

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

**FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA PSYCHOLOGIE**

NEUROTIZUJÍCÍ FAKTORY NA 2. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY
DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Jiřina Jarošová

Učitelství pro střední školy, obor Učitelství českého jazyka a Učitelství psychologie

Vedoucí práce: Mgr. Vladimíra Lovasová, Ph.D.

Plzeň 2018

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 30. června 2018

.....
vlastnoruční podpis

Velké poděkování patří Mgr. Vladimíře Lovasové, Ph.D. za její odborné rady, připomínky, ochotu a pomoc při zpracování mé diplomové práce. Děkuji také všem žákům 2. stupně Základní školy v Aši, kteří se zúčastnili výzkumu.

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI
Fakulta pedagogická
Akademický rok: 2016/2017

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE
(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Jiřina JAROŠOVÁ**
Osobní číslo: **P16N0159P**
Studijní program: **N7504 Učitelství pro střední školy**
Studijní obory: **Učitelství českého jazyka pro střední školy**
Učitelství psychologie pro střední školy
Název tématu: **Neurotizující faktory na 2. stupni základní školy.**
Zadávající katedra: **Katedra psychologie**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

1. Charakteristika neurotismu, projevy
2. Zdroje školní zátěže
3. Sociálně psychologická charakteristika mladší adolescence
4. Příprava designu výzkumu
5. Tvorba zjišťovacích metod, realizace a vyhodnocení šetření
6. Odborná polemika

Rozsah grafických prací:

Rozsah kvalifikační práce: 60

Forma zpracování diplomové práce: tištěná

Seznam odborné literatury:

1. ČÁP, J., MAREŠ, J. Psychologie pro učitele. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
2. LANGMEIER, J., KREJČÍKOVÁ, D. Vývojová psychologie. Praha: HaH, 1998. ISBN 80-86022-37-4.
3. MACEK, P. Adolescence. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-348-X.
4. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
5. STUHLÍKOVÁ, I. Zvládání emočních problémů školáků. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-534.

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Vladimíra Lovasová, Ph.D.


Katedra psychologie

Datum zadání diplomové práce: 21. prosince 2016

Termín odevzdání diplomové práce: 30. června 2018


RNDr. Miroslav Randa, Ph.D.
děkan




Doc. PhDr. Jana Miňhová, CSc.
vedoucí katedry

V Plzni dne 20. února 2017

OBSAH

SEZNAM ZKRATEK	2
ÚVOD	3
1 NEUROTICISMUS.....	4
1.1. VYMEZENÍ POJMU	4
1.2. NEUROTICISMUS A NEUROTICKÉ PORUCHY	6
1.3. ETIOLOGIE ZVÝŠENÉHO NEUROTICISMU.....	8
1.4. PROJEVY NEUROTICISMU	10
2 SOCIÁLNĚ PSYCHOLOGICKÁ CHARAKTERISTIKA MLADŠÍ ADOLESCENCE	13
2.1. VYMEZENÍ POJMU	13
2.2. CHARAKTERISTIKA OBDOBÍ ADOLESCENCE.....	14
3 ZDROJE ŠKOLNÍ ZÁTĚŽE A JEJÍ ZVLÁDÁNÍ	24
4 PŘÍPRAVA VÝZKUMU	30
4.1. CÍL PRÁCE	30
1.2. POPIS VÝZKUMNÉHO VZORKU	31
1.3. POPIS METOD SBĚRU DAT	31
1.4. POPIS METOD VYHODNOCENÍ DAT	32
5 VÝSLEDKY ŠETŘENÍ	34
5.1 CELKOVÉ VÝSLEDKY	34
5.2 NEUROTICISMUS A TŘÍDA	37
5.3 NEUROTICISMUS A POHLAVÍ	38
5.4 NEUROTICISMUS A ŠKOLNÍ ÚSPĚŠNOST	39
5.5 NEUROTICISMUS A SUBJEKTIVNÍ HODNOCENÍ VLASTNÍCH SCHOPNOSTÍ	42
5.6 NEUROTICISMUS A OBJEKTIVIZOVANÉ POZOROVÁNÍ VLASTNÍCH SCHOPNOSTÍ	43
5.7 NEUROTICISMUS A SOCIÁLNÍ ZAČLENĚNÍ	44
5.8 NEUROTICISMUS A PATOLOGICKÉ SOCIÁLNÍ PROSTŘEDÍ.....	45
5.9 NEUROTICISMUS A OČEKÁVÁNÍ RODIČŮ	46
5.10 NEUROTICISMUS A VZTAH K UČITELŮM	47
5.11 NEUROTICISMUS A ZÁJEM O STUDIUM	48
5.12 NEUROTICISMUS A PROSTŘEDÍ ŠKOLY	49
5.13 NEUROTICISMUS A MATERIÁLNÍ PODMÍNKY	50
5.14 NEUROTICISMUS A SOCIÁLNÍ OBLIBA	51
OVĚŘENÍ VÝSLEDKŮ ŠETŘENÍ POMOCÍ STATISTICKÉ METODY	52
6 SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ ŠETŘENÍ - VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK A HYPOTÉZ.....	54
ZÁVĚR.....	56
RESUMÉ	58
SEZNAM LITERATURY	59
INTERNETOVÉ ZDROJE	61
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ	62
PŘÍLOHY	I

SEZNAM ZKRATEK

Zkratka	Plné znění
B. – J.E.P.I.	Junior Eysenck Personality Inventory
MKN-10	Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotnických problémů
ÚZIS	Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR

Úvod

Jako téma diplomové práce jsem si zvolila problematiku neurotizujících faktorů na druhém stupni základní školy. K výběru tématu přispělo nejen moje studium na FPE ZČU, ale hlavně moje pedagogická praxe na základní škole. Zde jsem zjistila, jak moc je pro většinu žáků druhého stupně čas strávený ve škole důležitý, a to nejenom z pohledu jejich budoucího životního uplatnění.

Předložená práce je formálně rozdělena na teoretickou a praktickou část. První kapitola teoretické části se věnuje vymezení pojmu neuroticismu, klasifikaci neurotických poruch, etiologii zvýšeného neuroticismu a jeho projevům. Druhá kapitola obsahuje sociálně psychologickou charakteristiku období mladší adolescence včetně popisu změn, kterými dospívající jedinec prochází. Třetí kapitola se zabývá zdroji školní zátěže a jejich zvládním.

V praktické části se věnuji ověření teoretických poznatků pomocí dotazníkového šetření. Presentovaný výzkum proběhl na Základní škole v Aši ve spolupráci s žáky 7. – 9. ročníku. Respondenti vyplňovali jednak dotazník vlastní konstrukce a také standardizovaný osobnostní dotazník. Pro větší přehlednost a srozumitelnost jsou získané výsledky šetření vyhodnoceny v grafech, které jsou součástí práce.

Cílem diplomové práce je zmapovat neurotizující faktory vyplývající z prostředí školy a zároveň prezentovat možné návrhy pro další zkoumání.

1 NEUROTICISMUS

1.1. VYMEZENÍ POJMU

V této práci bude dále zmiňován pojem neuroticismus, a proto je nutné si jej specifikovat. V naučné literatuře je uváděno několik různých definic neuroticismu. Často je tento pojem také spojován s dalšími pojmy jako neuróza, neurotičnost apod. Níže následuje přehled některých autorů, kteří se zabývali nebo zabývají neuroticismem, a jejich definic.

K. Pawlik (1968, in Nakonečný, 1995, str. 168) jej charakterizuje takto: *„Neuroticismus souvisí s malou flexibilitou myšlení a vnímání, se zvýšenou sugestibilitou, nedostatečnou koncentrací a sníženou rezistencí vůči tělesnému nebo psychickému stresu. Tento syndrom vlastností se dalekosáhle kryje s klinickým obrazem neurastenie.“*

Sám Milan Nakonečný (2009, str. 311) ve své knize Psychologie osobnosti definuje neuroticismus jako *„nestálé, lehce vyvolatelné a podnětům často nepřiměřené emoční reakce, kolísání nálad, neklid, zvýšenou senzitivitu, častou rozmrzelost či rozladěnost a přecitlivělost.“*

S pojmem neuroticismus se setkáme také v Psychologickém slovníku, kde Hartl a Hartlová (2000, str. 353) popisují, že je to *„dimenze osobnosti charakteristická přibližně klinickým obrazem neurastenie, resp. člověka úzkostného a emocionálně nestabilního; tento faktor je součástí řady osobnostních testů, např. u H. J. Eysencka, R. B. Catella aj.“*

Další autorka Vágnerová (2010, str. 93 – 94) uvádí, že neuroticismus *„je především charakteristikou obecné reaktivity, její přiměřenosti vyvolávajícím podnětům, míra osobnostní vyrovnanosti spojené s dispozicí k negativním emočním prožitkům.“* Dále také ve stejné publikaci zmiňuje, že neuroticismus lze chápat: *„jako klíčový aspekt osobnosti, znevýhodňující faktor, který člověku znemožňuje plně využít všechny jeho předpoklady a nedovolí mu dosáhnout úspěchu ani pocitu štěstí a spokojenosti, ať už by byly jeho další vlastnosti jakékoli.“* (str. 113).

Pavel Řičan (2007, str. 67) chápe neuroticismus jako *„vlastnost odvozenou od příznaků neurotika, tj. člověka s určitou duševní poruchou zvanou neuróza.“*

Ale už v roce 1947 termín neuroticismus zavedl H. J. Eysenck, který jej *„obecně charakterizoval jako vrozenou dimenzi temperamentu“.* (Cakirpaloglu, 2012, in Lovasová 2017, str. 3).

Ve svých výzkumech se jeden z nejvýznamnějších psychologů Hans Jürgen Eysenck věnoval také teorii osobnostních rysů. Poznatky svých předchůdců doplňoval o své, až nakonec dospěl k následujícím faktorům osobnosti (Nakonečný, 1995, str. 167):

- Extraverze / introverze
- Emoční stabilita / labilita (neuroticismus)
- Inteligence
- Sklon k psychotickému onemocnění

Z těchto čtyř faktorů však pouze první dva považoval za zásadní. V některé literatuře se můžeme setkat s tvrzením, že Eysenck dospěl ke třem základním faktorům: extraverci / introverzi, emoční stabilitě / labilitě a psychotickému (Říčan, 2007, str. 66).

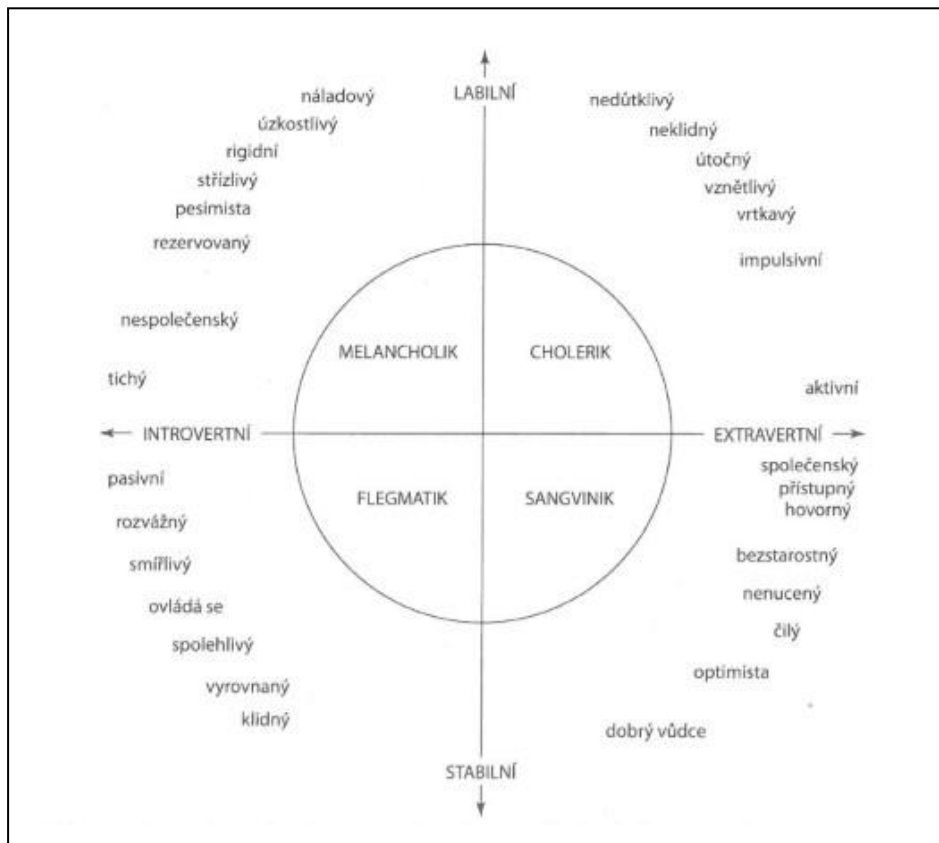
Podle Eysencka je extravert společenský, družný, má rád lidi a mívá hodně přátel. Je veselý a optimistický. Zároveň bývá impulzivní, bezstarostný s malými zábrany, touží po vzrušení, a proto často riskuje. Naproti tomu introvert nevyhledává společnost. Spíše než lidi má rád samotu. Miluje řád, je trpělivý, zdrženlivý a spolehlivý a převážně pesimistický (Říčan, 2007, str. 66 – 67).

Jak už z názvu vyplývá, emoční stabilita se vyznačuje klidem, rozvahou, vyrovnaností a přiměřenými reakcemi. Výše již bylo uvedeno, že Říčan (2007, str. 67) dále uvádí, že emoční labilita neboli neuroticismus „je vlastnost odvozená z příznaků neurotika, tj. člověka s určitou duševní poruchou zvanou neuróza.“ Člověku trpícímu neuroticismem chybí sebedůvěra, mívá pocity méněcennosti, je neklidný, úzkostný, podrážděný... Může trpět i zdravotními obtížemi jako např. poruchami spánku, nočními děsy a závratěmi. Tak jako kategorii výše jsme mohli popsat dvojicí slov „extraverze / introverze“, tak také tuto dvojici můžeme označit dvojpólově „stabilita / labilita“.

Jiný psycholog Raymond Cattell však tvrdil, že neuróza závisí na čtyřech faktorech osobnosti a to: síla Ego, sklon k pocitům viny, přecitlivělost a chronické pudové neuspokojení. Cattell pojmenoval faktor druhého řádu úzkostnost (Říčan, 2007, str. 67). Nakonečný (1995, str. 168) ve své knize píše, že podle tohoto vědce je faktor neuroticismu významná osobnostní součást ve vzniku neuróz (vedle faktoru úzkosti). V souvislosti s úzkostností a neurózou tedy zmiňuje Cattell neuroticismus jako „dispozici k neuróze“. (Nakonečný, 2000, str. 182). Eysenck a Prell usuzují, že neuroticismus je převážně zděděný.

Naproti tomu Catell a další míní, že jej tvoří více vlivy prostředí. Eysenck označuje neuroticismus také jako „*nedostatek integrace osobnosti.*“ (Nakonečný, 1995, str. 168)

Je potřeba doplnit, že poslední faktor psychoticismus, který Eysenck později doplnil, se vyznačuje např. impulzivitou, neosobností, agresivitou, necitlivostí a nedostatkem empatie.



Obrázek č. 1: Eysenckovo dvojdimenzionální schéma základních dimenzí osobnosti (Říčan, 2007, str. 68)

1.2. NEUROTICISMUS A NEUROTICKÉ PORUCHY

Nakonečný (2000, str. 182) tvrdí, že „*neurózy* (pozn. autora: dnes neurotické poruchy) *jsou funkční poruchy, které jsou důsledkem protrahovaných, neřešených významných konfliktů a které mají pestrou symptomatologii psychickou i somatickou.*“ Neurózy postihují především osoby s vysokou úrovní neuroticismu. Kratochvíl (2000, str.

11) blíže vysvětluje, že *„diagnózu neurózy dostane člověk tehdy, když trpí tělesnými nebo duševními obtížemi, pro které při lékařském vyšetření nebyl zjištěn organický podklad, tj. prokazatelné poškození příslušných tělesných orgánů nebo mozku.“*

Smékal (2002, str. 197) píše, že: *„Neuroticismus není totéž, co neurotičnost, ale jeho vysoký skór představuje disponovanost k neurotickému onemocnění.“*

Existuje mnoho různých neurotických poruch. Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotnických problémů (MKN-10) v aktualizované verzi platné od 1. 1. 2018 uvádí v 5. kapitole nazvané „Poruchy duševní a poruchy chování“ část „Neurotické, stresové a somatoformní poruchy“ (označené F40 – F48). Zde se neurotické poruchy podrobně dělí do několika skupin a ty pak dále do podskupin (ÚZIS, 2018):

- Fobické úzkostné poruchy: agorafobie, sociální fobie, specifické (izolované) fobie, jiné anxiózně fobické poruchy, anxiózně fobická porucha nespecifikovaná
- Jiné anxiózní poruchy: panická porucha (epizodická záchvatovitá úzkost), generalizovaná úzkostná porucha, smíšená úzkostná a depresivní porucha, jiné smíšené úzkostné poruchy, jiné určené úzkostné poruchy, úzkostná porucha nespecifikovaná
- Obsedantně - nutkavá porucha: převážně vtíravé myšlenky nebo ruminace, převážně nutkavé činy (nutkavé rituály), smíšené nutkavé myšlenky a činy, jiné obsedantně - nutkavé poruchy, obsedantně - nutkavá porucha nespecifikovaná
- Reakce na těžký stres a poruchy přizpůsobení: akutní stresová reakce, posttraumatická stresová porucha, poruchy přizpůsobení, jiné reakce na těžký stres, reakce na těžký stres nespecifikovaný
- Disociativní (konverzní) poruchy: disociativní amnézie, disociativní fuga (útěk), disociativní stupor, trans a posedlost, disociativní motorické poruchy, disociativní záchvaty, disociativní anestezie a ztráta citlivosti, smíšené disociativní (konverzní) poruchy, jiné disociativní (konverzní) poruchy, disociativní porucha nespecifikovaná
- Somatoformní poruchy: somatizační porucha, nediferencovaná somatoformní porucha, hypochondrická porucha, somatoformní vegetativní

dysfunkce, perzistující somatoformní bolestivá porucha, jiné somatoformní poruchy, somatoformní porucha nespecifikovaná

- Jiné neurotické poruchy: neurastenie, depersonalizace a derealizace, jiné určené neurotické poruchy, neurotická porucha nespecifikovaná

Hlavním tématem práce americké psycholožky a psychiatričky Karen Horneyové je etiologie neurózy. Tato autorka uvádí, že „nepřátelské pudy“ spojené s nutkavými impulzy jsou hlavním zdrojem neurotické úzkosti. Ve svých pracích se zabývá „neurotikem naší doby“, protože naše kultura a potlačení nepřátelství vedou k pocitům bezmocnosti, což v důsledku vede ke vzniku úzkosti. Tento názor o zásadním působení úzkosti na vznik neuróz převzala Horneyová od amerického psychologa Harryho Stacka Sullivana. Podle ní úzkost vyvolává konfliktnost a zároveň pocity ohrožení a tvrdí, že v současné společnosti jsou téměř všichni lidé neurotičtí (Nakonečný, 1995, str. 286).

Stejný názor, že „úzkost se stala symbolem 20. století“ zastávají i Raboch a Zvolský (2001, str. 274). Přestože úzkost a strach patří k běžným emocím, které každý člověk během svého života prožívá, úzkostné poruchy podle nich patří mezi nejčastější duševní onemocnění.

Společné rysy definic neurózy, jak je stanovili různí autoři, sumarizuje Jana Miňhová (2006, str. 75) v následujících bodech:

- Neuróza je funkční porucha, při níž nedochází k organickému poškození mozku. Je reverzibilní vůči včasné terapii.
- Projevuje se poruchou adaptace jedince k vnějšímu prostředí.
- Má řadu tělesných a psychických příznaků, které subjekt hodnotí jako nepříjemné.

1.3. ETIOLOGIE ZVÝŠENÉHO NEUROTICISMU

V zásadě lze stanovit dva základní pohledy na problematiku etiologie zvýšeného neuroticismu. Jeden zdůrazňuje vliv vnitřních faktorů (vrozených, genetických) a druhý upřednostňuje vliv vnějších faktorů (prostředí a výchovy). Miňhová a Novotná (2000) však ve své publikaci uvádějí, že není vhodné souhlasit výhradně pouze s jedním z těchto

pohledů. Někteří odborníci se totiž domnívají, že k neuroticismu přispívá kombinace vnějších i vnitřních vlivů. Někdy mohou být příčiny dokonce nejasné.

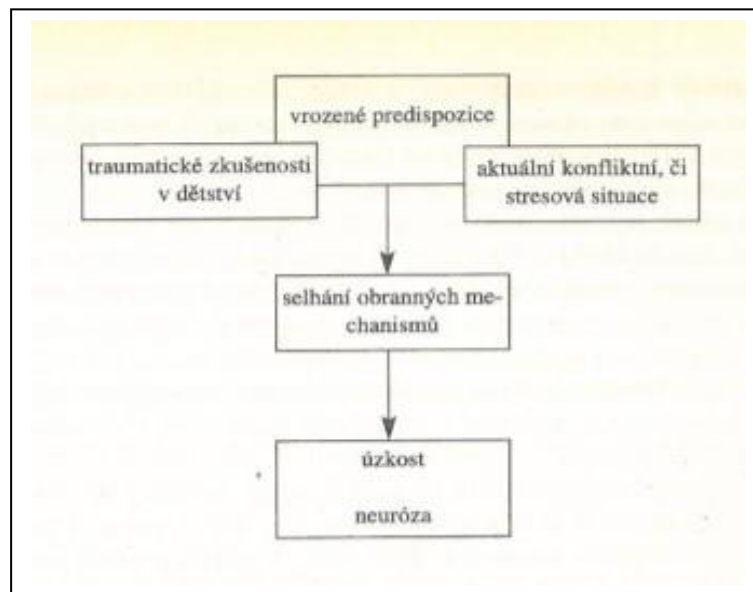
Lovasová (2017, str. 4) ve své publikaci Souvislosti neuroticismu uvádí, příklady autorů, kteří předpokládají spíše vliv vnitřních faktorů (např. Kohoutek, Nakonečný, Prell, McCrae) a těch, kteří zastávají účinek vnějších faktorů (např. Catell).

Zastáncem prvního pohledu – tedy vlivu dědičných a vrozených faktorů - byl také např. H. J. Eysenck. To dokládá např. Říčan (2007, str. 69), když vysvětluje, že *„Eysenckovou ctižádostí bylo dokázat, že faktory, které objevil, jsou temperamentové, že mají výrazně tělesný základ....Tento biologický základ hledal ve způsobu fungování nervového systému, tedy v neurofyzických (popřípadě psychofyziologických) vlastnostech, a to jednak mozkové kůry....jednak autonomního nervového systému....“* Stejný autor (Říčan, 2007, str. 49) ve své publikaci dodává, že Eysenck uváděl míru dědičnosti neuroticismu až z 80 % (stejně jako u inteligence a extraverte). Někteří čeští psychologové (např. Drábková, Zvolský, Jiráček) jsou přesvědčeni, že míra dědičnosti neuroticismu je pouze 50 %, tzn., že vliv vnitřních i vnějších faktorů je stejný (Matoušek, 1986, str. 25 - 26).

Neurózy jsou vyvolávány zatěžujícími podněty. Zajímavý je pohled psychologa G. W. Kiskera, podle něž jsou podmínky vzniku neuróz dány souhrou tří činitelů (Nakonečný, 2003, str. 414):

- Konstitučně nízkou tolerancí pro úzkost, tzn. zvýšený neuroticismus
- Neefektivní technikou vyrovnání se s úzkostí
- Předcházející zkušeností s traumatickou nebo ohrožující situací, která může vystoupit již v dětství

Jeho názor se shoduje s obecně psychoanalytickým pojetím etiologie neuróz a můžeme jej zobrazit pomocí schématu:



Obrázek č. 2: Převzat z Nakonečný, 2003, str. 415

1.4. PROJEVY NEUROTICISMU

V druhé polovině 20. století došla řada psychologů k modelu osobnosti nazývanému Big Five (Velká pětka), jež vymezuje pět nejobecnějších faktorů osobnosti a třicet rysů (subškál), kterými jsou tyto faktory definovány. Mezi těchto pět faktorů vedle 1. extravertze, 2. otevřenosti ke zkušenosti, 3. vstřícnosti a 4. svědomitosti patří také 5. neuroticismus (v některých publikacích, např. Čáp a Mareš, 2001, str. 160, je faktor neuroticismus nazván Emoční stabilitou / labilitou). Jeho rysy vystihují sklony, které má člověk trpící neuroticismem (Říčan, 2007, str. 116 - 117):

- Sklon k obavám a strachu z toho, jak vše dopadne
- Sklon k hněvu, nepřátelství, zatrpklosti
- Sklon prožívat depresi, smutek a zoufalství
- Sklon k pocitům studu, rozpaků a trapnosti
- Sklon podléhat pokušením (alkohol, drogy, nákupy)
- Psychická zranitelnost, ve stresu sklon k panice

Podle Smékala je jedinec s nízkým neuroticismem neuropsychicky stabilní a po situacích, které v něm vyvolaly emoce, se dokáže rychle vrátit do psychické rovnováhy. Takový člověk je „*spokojený, klidný, vyrovnaný a dobře se kontroluje.*“ (Smékal, 2002, str. 197). Naopak osoba s vysokým neuroticismem je „*neuropsychicky labilní, má sklon ke starostem, depresím, je náladová.*“ Špatně spí a má různé psychosomatické obtíže. Primární rysy neurotismu stejný autor shrnuje do přehledné tabulky:

Tabulka č. 1: Primární rysy neuroticismu (Smékal, 2002, str. 198)

Neuropsychická labilita	Neuropsychická stabilita
Kolísání nálad	Stálá nálada
Nespavost	Klidný spánek
Nervozita	Klid
Citlivost	Necitlivost
Zmatenost	Duchapřítomnost
Sociální plachost	Sociální smělost

Pokud bychom se zaměřili na projevy neurózy, které mohou znamenat další fázi zvýšeného neuroticismu, Kratochvíl (2006, str. 11) ve své knize uvádí, že základní projevy neurózy můžeme rozdělit na tělesné a duševní. Následně je vyjmenovává.

K tělesným projevům mohou patřit (tzn., že mohou být neurotického původu) např. bolesti hlavy, závratě, tlak či píchání u srdce, bušení srdce, tlak či bolest žaludku, říhání, nechutenství, zvracení, průjmy, třes rukou nebo chvění či záchvaty křečí celého těla, poruchy chůze či pohyblivosti končetin, ztráta hlasu, nadměrné pocení, pocity mravenčení, brnění či svědění, některé poruchy zraku a sluchu a bolesti v nejrůznějších částech těla (Kratochvíl, 2006, str. 11).

Neurotické potíže duševního rázu mohou být např. stavy napětí a podrážděnosti, pocity vyčerpanosti a nepřiměřené únavy, deprese s převládáním myšlenek, že život nestojí za nic. Dalším příznakem mohou být úzkosti: člověk má strach a neví z čeho. Kratochvíl dále píše, že úzkost někdy přichází v záchvatech, kdy najednou přepadne člověka panika, až se mu rozbuší srdce a zpotí se, začne se bát, že zemře. Jiné potíže mají podobu nutkavých myšlenek, kdy se osobě vnucují určité představy, nebo trpí nutkavými strachy (např.

z otevřeného prostranství atd.). Jiní lidé podléhají např. vzteku, zlosti, nejsou soustředění, podceňují se, nadměrně přemýšlí, jsou nerozhodní a málo samostatní. Posledním příznakem mohou být přehnané obavy o vlastní zdraví (Kratochvíl, 2006, str. 11 – 12).

K názoru, že projevy neurózy mohou být tělesného a duševního rázu, se přiklání i Rudolf Kohoutek a kol. v knize Základy pedagogické psychologie. Zároveň dodávají, že pouze vzácně se objevují duševní příznaky bez tělesného doprovodu (Kohoutek a kol., 1996, str. 78).

Stanislav Kratochvíl se ve své publikaci Jak žít s neurózou zabývá rovněž otázkou, jaký vliv mají duševní stavy na tělesné procesy. Připojuje své zkušenosti z praxe, když vysvětluje, že pacienti občas nechápou, že jejich tělesné neurotické příznaky jsou opravdu vyvolány duševními příčinami, a vyžadují po lékaři další a další prohlídku těla (Kratochvíl, 2006, str. 13). Neurotické potíže se však také mohou vyskytovat dohromady s tělesnými potížemi jako např. s bolestmi zad apod. (Kratochvíl, 2006, str. 16).

2 SOCIÁLNĚ PSYCHOLOGICKÁ CHARAKTERISTIKA MLADŠÍ ADOLESCENCE

2.1. VYMEZENÍ POJMU

Termín adolescence je odvozen z latinského slovesa „adolescere“, což znamená dorůstat, dospívat nebo mohutnět. Poprvé v 15. století bylo toto slovo použito k označení určitého období života člověka (Muuss, 1989, in Macek, 1999, str. 11). Macek (1999, str. 11) dále doplňuje, že v českém jazyce se mnohdy zaměňují slova dospívající, dorost či mládež právě se slovem adolescenti.

V Psychologickém slovníku (Hartl, Hartlová, 2000, str. 18) u pojmu adolescence nalezneme poznámku, že tento termín je v odborné literatuře používán nejednoznačně. Psychologové totiž mají na vymezení období adolescence různý náhled. Začátek i konec zmiňované fáze života se individuálně liší v závislosti na osobnosti každého jedince. Macek (1999, str. 12) ve své knize „*adolescenci označuje celé období mezi dětstvím a dospělostí*“ a rozděluje toto období na tři fáze:

- časná adolescence – zhruba 10 (11) – 13 let
- střední adolescence – přibližně 14 – 16 let
- pozdní adolescence – asi od 17 do 20 let, popř. i mnohem déle

Přestože Vágnerová (2005, str. 321) shodně s Mackem uvádí, že „*období dospívání je přechodnou dobou mezi dětstvím a dospělostí*“, na rozdíl od něj rozlišuje v období adolescence pouze dvě etapy (str. 323 – 324):

- raná adolescence (označovaná jako pubescence) – přibližně 11 – 15 let
- pozdní adolescence – zhruba od 15 do 20 let

Zcela odlišně časově vymezují uvedené období Čáp a Mareš (2001, str. 232) ve své knize Psychologie pro učitele, když jasně oddělují termíny prepuberta (11 – 13/14 let), puberta (13 – 15 let) a adolescence. Adolescenci přitom nazývají období po pubertě, tedy přibližně od 15 do 20 let věku. Tato fáze je podle nich relativně klidnější než puberta. Dokončuje se tělesný růst a pokračuje přechod mladistvých do dospělosti.

Stejné termíny jako Čáp a Mareš zmiňují i Šimíčková – Čížková a kol. (2008, str. 101 – 102, 111). Autorky dělí období dospívání na prepubertu a pubertu a po nich následuje adolescence. Dokonce začátek jednotlivých období věkově rozlišují u dívek a u chlapců.

- Prepuberta - nastupuje u dívek okolo 10. roku a u chlapců v 11 letech
- Puberta - propuká u dívek v 12,5 letech a u chlapců ve 13 letech
- Adolescence - začíná u dívek asi v 16 a u chlapců v 17 letech

Toto rozdělení (jen s malými časovými odlišnostmi) můžeme nalézt také u Josefa Langmeiera (1983, str. 109 – 110). Ten 1. období dospívání nazývá pubescence (zhruba od 11 do 15 let), které dále člení na fázi prepuberty (nebo první pubertální fázi) a fázi vlastní puberty (či druhou pubertální fázi). 2. období dospívání nazývá adolescencí (zhruba od 15 do 20 – 22 let věku). Langmeier (1983, str. 109) také zdůvodňuje odlišnosti ve vymezení dospívání „intraindividuální a interindividuální variabilitou.“ To se projevuje např. tím, že první sekundární pohlavní znaky se objevují u některých dívek už v osmi letech a u jiných až v patnácti letech a přitom nejde o žádný projev patologie. Podobně to platí nejen pro tělesný vývoj, ale také pro vývoj intelektuální.

Rudolf Kohoutek a kol. (1996, str. 141) vymezují adolescenci jinak a to buď v užším, nebo širším slova smyslu. V užším slova smyslu je podle nich adolescence obdobím od konce puberty do dospělosti (od 15 do 21 let). V širším slova smyslu je to fáze včetně puberty do dospělosti (od 10 do 21 let).

2.2. CHARAKTERISTIKA OBDOBÍ ADOLESCENCE

Vágnerová (2005, str. 323 – 326) dále charakterizuje jednotlivé fáze adolescence. Raná adolescence se nejvýrazněji vyznačuje tělesným dospíváním spojeným s pohlavním dozráváním, tj. pubertou. V tomto období se mění zevnějšek dospívajícího, mění se jeho způsob myšlení i intenzita emočního prožívání. Dospívající touží po svém specifickém životním stylu. Důležitým sociálním mezníkem je ukončení povinné školní docházky. Jestliže v dětství vrcholila potřeba jistoty, tzn. závislost na rodině, v období dospívání jedinec hledá přijatelnou pozici ve světě a citovou akceptaci.

Pozdní adolescence zahrnující dalších pět let života je vymezena pohlavním dozráním jedince a u většiny z nich prvním pohlavním stykem. Nyní dochází ke komplexnější psychosociální proměně. Rozvíjí se vztahy s vrstevníky, především v oblasti partnerství. Sociálním mezníkem se stává ukončení profesní přípravy a tím ekonomická nezávislost.

Z výše uvedeného vyplývá, že v období adolescence prochází jedinec četnými změnami, které se podle většiny autorů dají členit na biologické, kognitivní, emocionální a psychosociální (např. Petersen, 1987; Seifert, Hoffung, 1991, in Macek, 1999, str. 53), přičemž tyto proměny se vzájemně ovlivňují. Dochází tak k úplné proměně osobnosti.

Stejně tak Langmeier (1983, str. 107 – 108) popisuje změny v období dospívání podle jejich povahy na změny v základním, biologickém smyslu; psychické zrání a vývoj v sociální oblasti. Blíže psychický vývoj člověka dělí Marie Vágnerová (2005, str. 11 – 12) na:

- biosociální, který zahrnuje tělesné změny a zkoumá i faktory, které jej ovlivňují
- kognitivní zahrnující všechny psychické procesy, jež spoluutvářejí lidské poznávání
- psychosociální – bývá označován jako proces socializace - patří sem proměny způsobu prožívání, osobnostních a sociálních charakteristik, vztahů

Zajímavý je pohled Pavla Říčana, který ve své knize popisuje střídání klidných fází růstu a bouřlivějších fází přestavby, kterými člověk během svého vývoje zákonitě prochází. Říčan (2007, str. 157) označuje pubertu jako bouřlivé období co se týče tělesných proměn (na rozdíl od mladšího školního věku, který je „klidný“). Po stránce duševní je opět pubescence bouřlivá (oproti mladšímu školnímu věku).

S výše popsanými proměnami člověka souvisí i vývojové problémy dospívajících. Čtyři takové specifické rozpory uvádí Langmeier (1983, str. 125 – 126):

- Rozpor mezi fyzickou a sociální zralostí – tělesná (pohlavní) zralost se objevuje ve stále nižším věku, ale společenské požadavky atd. oddalují zralost sociální

- Rozpor mezi rolí a statusem – vzniká „mezistatus“ nebo „mezirole“ mezi dětstvím a dospělostí
- Rozpor mezi hodnotami mladé a starší generace – stále častější rozdíly v názorech; mladá generace odmítá v dospívání „staré“ hodnoty a sbírá vlastní zkušenosti
- Rozpor mezi hodnotami rodiny a vnější společnosti – dospívající často kritizuje normy rodiny, ale stále je na rodině závislý

TĚLESNÉ PROMĚNY

Tělesné proměny jedince signalizují probíhající dospívání. Většina z nich je způsobena změnou hormonální hladiny. Dochází k postupné přeměně dítěte v dospělého člověka, který je schopný rozmnožování. Některé změny jsou viditelné (např. růst celé postavy včetně pohlavních znaků, změna proporcí postavy apod.), některé na první pohled viditelné nejsou (např. růst pubického ochlupení).

Tělesný vývoj se projevuje u obou pohlaví. Nástup fyziologických a psychických změn je ovšem odlišný u dívek a u chlapců – u dívek se objevují dříve. Ale i u stejného pohlaví je vývoj zcela individuální (Šimíčková – Čížková a kol., 2008, str. 101). Mimoto Macek (1999, str. 56) uvádí, že dívky vnímají tělesné změny a dospívání celkově jako mnohem větší zásah do života. Příčinami jsou např. omezení kvůli menstruaci. Chlapci přijímají změny svého těla většinou pozitivně (rostou jim svaly, zvyšuje se jejich síla a výkon).

Na konci adolescence se obvykle tělesný růst ukončuje. Ukazuje se však, že v posledních sto letech dochází k sekundární akceleraci. (Macek, 1999, str. 11). Tímto pojmem označujeme: *„trend zrychlování růstu, váhy a pohlavního dospívání... Souvisí se změnou výživy, se snížením výskytu tradičních dětských nemocí, s míšením různých ras a národností a s celkovou změnou životního stylu.“* (Seifert, Hoffnung, 1991, in Macek, 1999, str. 55).

Jelikož je vzhled člověka v období adolescence důležitou součástí jeho osobnosti, mohou v krajním případě tělesné proměny pro mladého jedince vyvolat ztrátu sebejistoty. Dospívající bývá k svému vzhledu velice kritický a stejně tak jako může být na svoje tělo

pyšný, může se za něj i stydět. Navíc reakce okolí, ať už vrstevníků nebo dospělých, mohou být zraňující. Naopak fyzická atraktivita odpovídající současnému ideálu se stává důležitou součástí identity jedince a přináší zvýšení sebevědomí. (Vágnerová, 2005, str. 328).

VÝVOJ POZNÁVACÍCH PROCESŮ (KOGNITIVNÍ VÝVOJ)

Interakcí zrání a učení dochází k vývoji poznávacích procesů. V období adolescence dochází k vývoji myšlení, paměti a pozornosti a způsobu zpracování informací a řešení problémů (Vágnerová, 2005, str. 332, 339). V rané adolescenci dochází ke kvalitativní proměně způsobu uvažování. Jean Piaget toto období nazval stadiem formálních logických operací. Stručně lze shrnout rozdíly mezi myšlením mladších školáků a dospívajících následovně (Vágnerová, 2005, str. 332):

- Prepubertální dítě chce poznat svět, jaký je.
- Pro dospívající je typická potřeba přemýšlet o tom, jaký by tento svět mohl, resp. měl být. Realita je pro ně pouze jednou variantou z množiny možných. Dospívající je schopen uvažovat hypoteticky, o různých možnostech, i o těch, které reálně neexistují nebo jsou dokonce málo pravděpodobné.

Stejná autorka dále uvádí i typické znaky způsobu myšlení dospívajících:

- posuzování problému z více hledisek, kdy zvažuje různé možnosti
- schopnost uvažovat systematicky včetně ověřování hypotéz
- dovednost kombinovat vlastní úvahy a spojit je v jeden celek

Změna v uvažování zahrnuje i posun od úvah nad současností k přemýšlení nad budoucností, která se stává pro dospívajícího nejdůležitější. S tím se mění také základní psychologické potřeby (Vágnerová, 2005, str. 335):

- potřeba jistoty a bezpečí – ztrátu jistoty způsobuje možnost volby
- potřeba seberealizace – dospívající zvažuje své výhledy do budoucna, současná nespokojenost nemusí znamenat pozdější nezdár
- potřeba otevřené budoucnosti – dospívající je schopen o ní přemýšlet

V období adolescence dochází současně ke změnám v oblasti krátkodobé i dlouhodobé paměti. Zcela logicky se s postupem času a nabytými zkušenostmi hromadí i počet informací, které je dospívající schopen uložit ve své dlouhodobé paměti. Dospívající je schopen se efektivně učit a ovládat svou pozornost při studiu. Zároveň ale probíhá účelná revize uloženého obsahu (Blatný, Osecká, Macek, 1993 in Macek, 1999, str. 58).

EMOČNÍ VÝVOJ

Vývoj citového prožívání je spojen s hormonální proměnou jedince. Jak uvádí Vágnerová (2005, str. 340), dospívající se musí vyrovnávat s častějšími změnami nálad, větší labilitou, podrážděností a přecitlivělými reakcemi na podněty. Změny v emočním prožívání se mohou rovněž projevat větší impulzivitou a nedostatkem sebeovládání, což s sebou může přinášet konflikty s ostatními lidmi. V tomto období života mají jedinci tendenci se více zamýšlet nad svými pocity. Často však nechtějí své city projevovat navenek, neboť se bojí negativních reakcí okolí (výsměchu, ponížení apod.). To je zapříčiněno vyšší přecitlivělostí a vztahovačností projevů jiných lidí k vlastní osobě.

Macek (1999, str. 59 – 60) se zabývá emočním vývojem v souvislosti s jednotlivými fázemi adolescence, jak je sám vymezil. Jelikož se jedná o poměrně dlouhé období, projevují se v jejích etapách i odlišné emociální projevy. Během časně adolescence dochází k hormonálním změnám, což vede k potřebě sebehodnocení, zvýšené míře sebereflexe a egocentričnosti. To vše způsobuje emoční labilitu. Střední a pozdní adolescenci naopak charakterizuje větší extraverte, menší impulzivnost a vyšší stálost. Odeznívá tak období náládovosti a vysoké lability a emoční prožívání se stabilizuje.

Ne u všech dospívajících je ale průběh puberty emocionálně bouřlivý, protože každý člověk je jedinečný. Roli hraje styl a způsob výchovy v rodině nebo sociální a kulturní faktory (Kon, 1986, in Macek, 1999, str. 59).

VÝVOJ AUTOREGULAČNÍCH SCHOPNOSTÍ

Pro pochopení pojmu autoregulace je „*východiskem vztah člověka k sobě samému, vztah, který se vyznačuje kromě sebepoznání také způsobilostí měnit a zdokonalovat sebe sama podle určitého plánu, utvářet sebe samého se zřetelem k určitým cílům.*“ (Čáp a Mareš, 2001, str. 506).

Marie Vágnerová (2005, str. 343) ve své publikaci *Vývojová psychologie* píše: „*V rané adolescenci se začíná zlepšovat sebekontrola a vytrvalost, k jejich rozvoji přispívá lepší odhad vlastních možností...Zodpovědnost za vlastní výkon a chování narůstá ve druhé fázi adolescence.*“ Dospívající v rané etapě je citově labilní, což může záporně působit na uplatnění volných kompetencí. Ve vyhrocených situacích může jedinec jednat zkratkovitě a impulzivně (Vágnerová, 2005, str. 344).

Autoregulační mechanismy se uplatňují především v situaci zátěže, kdy jedinec může zátěž vyhodnotit jako výzvu, ale i jako ohrožení. V období mladší adolescence jsou podle Medvědové (1999, in Vágnerová, 2005, str. 344) důležité především tyto vlastnosti pro úspěšné zvládnání zátěží:

- pasivní volní vlastnosti – svědomitost, systematickosti a vnitřní disciplína
- flexibilita, ochota přijmout novou zkušenost
- vysoká emoční stabilita s převahou optimismu
- citlivá asertivita
- pozitivní sebepojetí a dostatečná sebedůvěra

SOCIALIZACE V ADOLESCENCI

Během období dospívání dochází k postupnému vývoji jedince – tělesnému, kognitivnímu, emočnímu, utváří se jeho identita apod. Veškeré změny způsobí, že dospívající změní postoj a vztah k sobě samému, ale i k ostatním lidem (Macek, 1999, str. 60). V období mladší adolescence jedinec odmítá podřízené postavení a rád vede názorové rozpře s dospělými, aby si dokázal, že jim dokáže oponovat a logicky argumentovat (Vágnerová, 2005, str. 346). Čáp a Mareš (2001, str. 233) odkazují ve své publikaci na to, že

někteří psychologové dokonce kvůli tomu označovali období adolescence jako „druhou fázi vzdoru“.

Velký význam pro dospívajícího mají různé sociální skupiny, i když během období adolescence nabývají jiného významu, než měly dříve. Vágnerová (2005, str. 347) uvádí čtyři nejpodstatnější skupiny a jejich význam a vliv v době mladší adolescence:

- rodina – představuje zázemí, ale dospívající se od ní odpoutává a rodiče posuzuje kritičtěji
- škola – je důležitá pro budoucí profesní přípravu
- volnočasové instituce – ovlivňují sociální zařazení jedince a rozvoj jeho schopností a dovedností, v některých případech kompenzují neúspěch ve škole a v rodině
- vrstevnická skupina – zvyšuje se její význam, představuje emoční a sociální podporu

V období pozdní adolescence se skupiny proměňují na rodinu, sekundární vzdělávací instituce, pracoviště a vrstevnickou skupinu (Vágnerová, 2005, str. 349). Termín socializace blíže označuje česká psycholožka Vágnerová (2005, str. 16) jako „*proces rozvoje společensky podmíněných zkušeností.*“ Vysvětluje dále, že socializace probíhá v rámci interakce s jinými lidmi, kteří tak dítěti zprostředkují zkušenost, během níž se rozvíjí prožívání různých situací, vytváří se různé způsoby chování, ale také verbální a neverbální komunikace apod.

Vztahy s rodinou

Rodina měla vždy pro dítě velký význam. Představovala zázemí, pocit jistoty a bezpečí. Zároveň mu poskytovala základní zkušenosti a ovlivňovala ho biologicky i sociálně. V období adolescence se však vztahy v rodině mění. Dítě dospívá a vytváří si svou vlastní identitu. Odmítá, aby dospělí (včetně vlastních rodičů) za něj rozhodovali a určovali, co má dělat bez ohledu na jeho názory a přání. Tento proces odpoutávání se od rodiny je náročný nejen pro rodiče, ale i jejich děti (Vágnerová, 2005, str. 18, 350).

Rodiče v tomto období ztrácejí své výsadní postavení. Dospívající vidí, že rodiče nejsou bez chyb a pro dospělé je naopak obtížné přijmout, že se jejich dítě proměňuje

v samostatnou osobnost, která někdy neakceptuje jejich autoritu. (Vágnerová, 2005, str. 352 - 353). Dospívající by rád upřednostňoval rovnocenné vztahy s rodiči, tzn., aby rodiče s ním jednali jako s dospělým. Nechce, aby s ním bylo jednáno jako s dítětem (Vymětal, 2004, str. 60). I přesto „*adolescenti vesměs vnímají své rodiče jako skutečně důležité osoby, které je nejvíce ovlivňují.*“ (Macek, 1999, str. 70).

Neméně důležitou součástí rodiny jsou sourozenci. Pro dospívajícího sice představují stejnou generaci, ale jak uvádí Gecková a kol. (2000, in Vágnerová, 2005, str. 360), záleží i na věku a pohlaví sourozence, protože: „*Pubescenti preferují sourozence téhož pohlaví, považují jej za zdroj opory častěji než v případě sourozence opačného pohlaví.*“ Jestliže dospívající má staršího sourozence, většinou je tento sourozenec obdivovaným ideálem. Naopak o mladší sourozence ztrácení dospívající zájem, protože malé děti je obtěžují (Vágnerová, 2005, str. 360 – 361).

Vztahy ve škole

Při přechodu na druhý stupeň základní školy si žáci začínají více uvědomovat význam školního vzdělání. Zjišťují, že vzdělání a vědomosti jsou pro ně důležité, jestliže chtějí být přijati na vybranou střední školu nebo učební obor. To nemění nic na tom, že jejich vztahy např. k učitelům nebývají vždy ideální. Dospívající bývají ke všem dospělým (tedy i k učitelům) více kritičtí. Na učitelích přísně hodnotí jejich vzhled, způsob výuky, jejich znalosti a požadavky na žáky a tento svůj názor potřebují prezentovat (Vágnerová, 2005, str. 365 – 366). Marie Vágnerová shrnuje ideální vlastnosti učitele do čtyř základních bodů: stabilita názoru, stabilita emocí, spravedlnost a profesní schopnosti (2005, str. 366). Zároveň nástup do školy znamená pro dítě „odloučení“ od rodiny a příchod do nové skupiny, školní třídy. V rámci třídy se později tvoří menší skupinky a žáci tak navazují bližší vztahy s vrstevníky.

Vztahy s vrstevníky – přátelské vztahy

Jak již bylo uvedeno, ve fázi dospívání ztrácí rodina své jedinečné postavení a pubescent hledá stále častěji oporu mezi svými vrstevníky. Ti mají podobné názory, postoje, hodnoty i problémy. Vrstevnická skupina mu zároveň „*slouží, jako opora v procesu vytváření individuální identity. Dospívající se může uspokojivě definovat příslušností ke*

skupině, tzv. skupinovou identitou, která mu pomáhá překonat nejistotu v procesu osamostatňování, v jeho individuaci“ (Vágnerová, 2005, str. 371). Dospívající bývá navíc často začleněn hned v několika různých vrstevnických skupinách najednou jako např.: sportovní družstvo, zájmová organizace, školní třída, parta atd. (Macek, 1999, str. 72).

Jestliže v mladším věku představovala jistotu rodina, ve fázi dospívání je to vrstevnická skupina. Dospívající cítí potřebu vydobýt si ve skupině své postavení a být příslušníky skupiny akceptován a obdivován (Vágnerová, 2005, str. 372 – 373). Pokud však vztahy s vrstevníky jakkoli nefungují, mohou se stát pro dospívajícího psychickou zátěží (Vágnerová, 2005, str. 20).

V rámci vrstevnických skupin vznikají přátelství. Právě v tomto období potřebují dospívající nutně někoho, kdo bude mít stejné problémy, názory a zkušenosti jako oni. Někoho, komu se budou moci svěřovat a důvěřovat mu. Současně se objevují první, zatím platonické, lásky (Vágnerová, 2005, str. 378 – 381). Macek (1999, str. 74) navíc konstatuje tu skutečnost, že přátelství mezi dívkami jsou důvěrnější, kdežto přátelství mezi chlapci jsou více kolektivní a většinou založená např. na společných sportovních aktivitách. Vymětal (2004, str. 60) zmiňuje, že v pubertě si dospívající myslí, že uzavírají přátelství, které bude trvat celý život. Opravdové erotické vztahy a sex začínají dospívající navazovat spíše až v období adolescence, tedy mezi 15 a 20 lety (Čáp a Mareš, 2001, str. 235).

VÝVOJ OSOBNOSTI A IDENTITY

Adolescenti si často pokládají otázky typu: Kdo jsem? Co umím? Kam směřuji? Jak mě druzí hodnotí? Jaké role zastávám? Erik H. Erikson (1963, in Šimíčková – Čížková a kol., 2008, str. 111) definuje identitu jako „*totožnost, jedinečnost nebo jako odlišující vlastnost osobnosti jedince...*“ Tento německý psycholog je toho názoru, že „*základním vývojovým úkolem období adolescence je vyjasnění vztahu k sobě a hledání vlastní identity.*“ Eriksonova teorie psychosociálního vývoje člení psychický vývoj do osmi stádií a etapa života od 12 do 20 let je nazývána „*identita proti konfuzi rolí*“, tedy obdobím rozvoje identity, kdy se sebepojetí jedince mění a dále rozvíjí (Vágnerová, 2005, str. 44 - 45). Autor knihy věnující se adolescenci Petr Macek (1999, in Vágnerová, 2005, str. 403) dále

upřesňuje, že: „*vytváření nového pojetí vlastní identity je proces, v němž se dospívající snaží uskutečnit svou představu, kým by chtěl být.*“

R. Josselsonová (1980, in Macek, 1999, str. 79) popisuje proces individualizace osobnosti adolescentů ve čtyřech etapách:

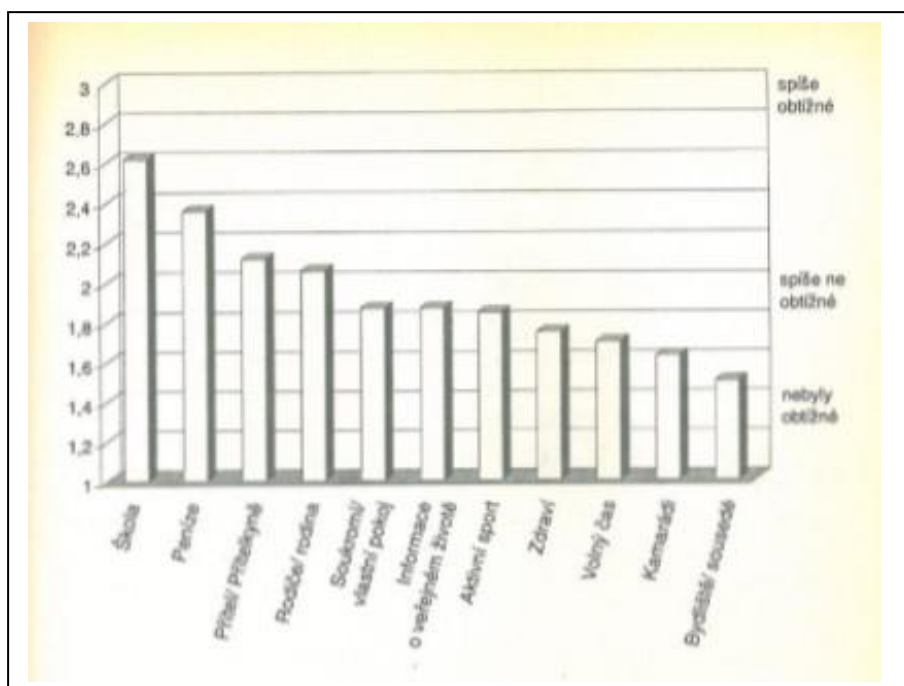
- psychologická diferenciacce – probíhá v časně adolescenci, kdy si jedinec začíná uvědomovat odlišnost své osobnosti od ostatních a zvyšuje se jeho kritičnost zejména k dospělým (např. k rodičům)
- fáze zkoušení a experimentování (14 – 15 let) – v posledních dvou letech rané adolescence, dospívající má pocit, že ví, co je pro něj nejlepší; odmítá závislost na rodině a přibližuje se k vrstevníkům
- období navazování přátelství (16 – 17 let) – obnovují se vztahy s rodiči, dospívající je samostatnější, blízká přátelství a erotické vztahy nabývají na významu
- konsolidace vztahu k sobě (pozdní adolescence) – pocit jedinečnosti, uvědomění si sebe samého, vytvoření vlastní identity

Říčan však kritizuje Eriksonovu teorii s tím, že období od 12 do 20 let je příliš dlouhé. Navrhuje rozdělit toto období na dvě: etapu pubescence (11 – 15 let), kdy dospívající pouze „nakročí“ k identitě a etapu adolescence, tedy vlastní budování identity (Říčan, 2007, str. 163).

3 ZDROJE ŠKOLNÍ ZÁTĚŽE A JEJÍ ZVLÁDÁNÍ

V předchozí kapitole byly podrobně popsány všechny změny, které probíhají u jedince v období adolescence. Tyto změny musí mít zákonitě vliv i na pobyt ve školním prostředí, kdy jsou prověřovány nejen vědomosti, ale i schopnosti a dovednosti žáka, což pro něj může představovat psychickou zátěž. Zatěžující může být i přechod z prvního stupně základní školy na druhý, protože tato změna představuje významný přelom v životě žáka.

Pokud se podíváme na každodenní život adolescentů blíže, Macek (1999, str. 146) potvrzuje, že „nejfrekventovanější oblastí běžných starostí a problémů je dění související se školou.“ (viz graf č. 1) Ve výzkumu zároveň nebyly zjištěny rozdíly v odpovědích děvčat a chlapců a ani mezi odpověďmi mladších a starších adolescentů. Macek dále vysvětluje, že výsledky šetření ukazují jako mylnou představu, že chlapci mají ve škole více problémů než dívky. Tato představa pramení spíše ze zakotvených názorů na chování obou pohlaví ve škole.



Graf č. 1: Obtížnost jednotlivých oblastí života, jak je dospívající vnímali v posledních šesti měsících (Macek, 1999, str. 147)

Ve škole tráví žáci a studenti (a mnohdy i dospělí) několik let svého života. Škola se tak stává „významnou institucí, která umožňuje rozvoj obecně sociálně požadovaných a ceněných kompetencí i způsobů chování.“ (Vágnerová, 2005, str. 267). Studium na kterémkoli stupni školy je důležité pro další budoucnost jedince. Pro dospívající jedince je přechod na druhý stupeň základní školy zlomovým okamžikem. Pubescenti přemýšlejí o tom, proč a co se ve škole musí učit, a začínají chápat její význam.

Význam školy vyzdvihují i Čáp a Mareš (2001, str. 64), když zdůrazňují, že škola je vlastně prostředníkem společnosti v působení na dítě a jeho vývoj. Škola podle nich předává poznatky, zkušenosti, normy, říká, jak mají děti jednat a chovat se. Tato instituce však neovlivňuje pouze vývoj dítěte jako jednotlivce, ale společně s ním i celou rodinu, protože rodina musí dohlížet na domácí přípravu dětí, musí respektovat dobu vyučování a přizpůsobit jí svůj denní režim. Macek (1999, str. 126) dodává, že: „Škola je po rodině druhý nejvýznamnější socializační činitel a instituce, která ovlivňuje osobnost, vztahy a běžnou každodenní zkušenost dospívajících.“

Je nutné zmínit, že v období staršího školního věku (2. stupeň základní školy) se mnohdy mění důvod, proč se žáci učí. Mladší školáci se učí, aby něco věděli nebo něco uměli. Chtějí dostávat dobré známky a přejí si být za ně chváleni dospělými. Starší školáci spíše sledují určitý cíl svého snažení a tím obvykle bývá přijetí na vybranou střední školu, tzn., že účelně získávají právě ty vědomosti či dovednosti, které by mohly v budoucí profesi potřebovat. Tak dochází i k rozrůznění vztahu k jednotlivým vyučovacím předmětům. Dospívající se neradi učí to, co považují za zbytečné. (Vágnerová, 2005, str. 363 - 364).

K prostředkům výchovy nejen ve škole, ale i v rodině, patří kladení požadavků na dítě a logicky kontrola jejich splnění. Důležitá je ale přiměřená velikost požadavků, aby vývoj dítěte probíhal příznivě. Příliš vysoké nároky mohou způsobit přetěžování žáků. Naopak příliš malé požadavky mohou vést „k labilitě až neurotizaci dítěte stejně jako požadavky nadměrně vysoké.“ (Čáp a Mareš, 2001, str. 250 – 251). Vymětal (2004, str. 10) vysvětluje podrobněji, že přetěžované děti mají strach zejména ze selhání. Mají strach, že zklamou své rodiče, ale i učitele. Takový žák se trápí a je úzkostný.

Čáp a Mareš (2001, str. 528) se ve své knize Psychologie pro učitele také mimo jiné věnují problematice zvládnání školní zátěže u žáků a studentů. Autoři obecněji charakterizovali školní zátěžovou situaci tak, že jde o situaci, která:

- se primárně týká žáka jako jednotlivce nebo skupiny žáků
- se vyskytuje ve škole nebo těsně se školou souvisí
- má různorodé zdroje (vnější / vnitřní, žákem ovlivnitelné / neovlivnitelné, stabilní / nestabilní apod.)
- působí na žáka dlouhodobě nebo krátkodobě, spojitě nebo přerušovaně
- je aktuální (funguje reálně), či jen potenciální (funguje jako hrozba)
- mívá trojí podobu: obvyklých požadavků, nároků nebo závažnější výzvy; anebo dokonce ohrožení bio-psycho-sociální sféry žáka
- bývá provázena nepříjemnými nebo negativními psychickými stavy žáka
- mívá dvojí účinek: buď se její působení postupně kumuluje, až dosáhne kritické hranice, anebo představuje momentální nápor na žáka
- dá se hodnotit objektivně, ale mnohem důležitější je, jak ji vnímá, prožívá a hodnotí konkrétní jedinec

Autoři publikace pak detailněji rozebírají možné školní zátěžové situace. Jak uvádějí, zdrojů takové zátěže bývá během školní docházky postupně více a více. Jsou jimi např. učitelé, spolužáci, rodiče, požadované činnosti, požadované tempo a kvalita činnosti, apod. Talentovanější žáci nejsou příliš vytíženi a ti méně zdatní nejsou schopni zvládat všechny nároky na ně kladené. Někteří žáci nerozumí probíranému učivu, jiní se nezvládají začlenit do třídního kolektivu, někdo nevychází uspokojivě s pedagogy. (Čáp a Mareš, 2001, str. 527 – 528).

Vymětal (2004, str. 50) ve své knize Úzkost a strach u dětí hovoří právě o neurotizaci dětí pedagogy. Popisuje, jak citlivější žáci reagují např. na příliš přísného učitele. Přecitlivější žáci se bojí jít ráno do školy a přidávají se také tělesné komplikace typu nevolnost, třesavka nebo zvýšená teplota. Takové projevy jsou obvyklé i v případech, když žák nedosahuje v některém předmětu takových výsledků, jakých by si přál.

Jak uvádí Vágnerová (2005, str. 375 - 376), velice důležitou skupinou, do které jedinec patří, je školní třída. Do školní třídy je žák přidělen vedením školy a je někdy komplikované ji změnit např. z důvodu jejího osobnostního složení, jež dítěti nevyhovuje. Dle Vágnerové je školní třída poměrně velká skupina jedinců, a proto bývá často rozdělena do menších skupin podle pohlaví, prospěchu, zájmů apod. Postavení či role každého žáka

je v tomto kolektivu určena již z prvního stupně a přechodem na druhý se mnohé nezmění (pokud se razantně nezmění složení školní třídy). Čáp a Mareš (2001, str. 281) dále vysvětlují, že zpočátku se v tomto kolektivu tvoří osobní vztahy a stává se tak neformální skupinou. Dítě tráví ve škole spoustu času, a pokud není třídou přijímané a nenalezne si v ní kamarády, potřebuje pochopení popř. pomoc učitele. Zátěžovou situací tak pro žáka může být izolovanost ve školní třídě.

V souvislosti se školními zátěžovými situacemi uvádějí Čáp a Mareš (2001, str. 531) pojem psychosociální stres, což „*je jev, vyvolaný působením psychologického distresu, který je časově nejbližší.*“ Přičemž se vždy zabýváme zátěží, která je pro jedince až nadlimitní (Lazarus, Folkman, 1984, str. 141, in Čáp a Mareš, 2001, str. 533) a nemusí jít pouze o vážné starosti, ale také o dlouhodobě působící malé starosti mohou svůj účinek kumulovat.

Žák může reagovat dvěma možnými způsoby a to buď obrannou reakcí anebo zvládací reakcí. Přehled společných a rozdílných charakteristik těchto dvou reakcí shrnula S. Ericksonová do přehledných tabulek viz níže (in Čáp a Mareš, 2001, str. 532).

Tabulka č. 2: Rozdílné charakteristiky obranných a zvládacích reakcí (modifikovaně podle Erickson et al., 1997, str. 46, in Čáp a Mareš, 2001, str. 532).

Obranné reakce	Zvládací reakce
obsahují implicitní operace	obsahují explicitní operace
aktivovány intrapsychicky	aktivovány prostředím, okolnostmi
obtížněji pozorovatelné	snadněji pozorovatelné
jedinec si je neuvědomuje	jedinec si je uvědomuje
jedinec je neovládá vůlí	jedinec je ovládá vůlí
determinovány osobnostními rysy	determinovány jak osobnostně, tak situačně
základem je instinktivní chování	základem jsou kognitivní procesy
nepředchází zhodnocení situace	předchází zhodnocení situace i vlastních možností
výsledkem je automatické chování	výsledkem je promyšlené chování

Tabulka č. 3: Společné charakteristiky obranných a zvládacích reakcí (modifikovaně podle Erickson et al., 1997, str. 46, in Čáp a Mareš, 2001, str. 532).

Obranné i zvládací reakce
redukují distres
řídí emoce
mají dynamickou povahu
jsou potenciálně vratné
lze v nich rozlišit dílčí složky
rozvíjí se s věkem

Samozřejmě, že je velice důležité, jak závažnost zátěžové situace hodnotí žák osobně. Jeho pohled se totiž může lišit od jiných hodnotitelů, např. od učitelů, lékařů, rodičů, kamarádů apod. (Čáp a Mareš, 2001, str. 535). Mezi neurotické reakce, které mohou být vyvolány náročnými situacemi ve škole, řadíme i školní fobii. Jedná se o případ, kdy dítě odmítá chodit do školy a má výrazné obtíže. Tyto obtíže, ať už duševní nebo tělesné, mu komplikují docházku do školy (Kohoutek a kol., 1996, str. 79).

Stejný pojem, školní fobie, používá také Jan Vymětal (2004, str. 48). Ten jej charakterizuje jako: „*nepřekonatelný strach z učitele, dětského kolektivu nebo školy vůbec.*“ Může vzniknout, když žák jednou či vícekrát prožije něco špatného ve školním prostředí.

Pokud chceme předcházet neurózám, musíme předcházet konfliktům ve svém životě (v rodině, na pracovišti, ve škole). V prostředí školy to znamená dodržovat zásady duševní hygieny a dbát na omezení nadměrné nejistoty a obav u žáků. Pedagogové, kteří mají podezření na projevy neurózy u žáka, by měli promluvit s jeho rodiči a případně se domluvit na zajištění odborné pomoci. Přispět může rovněž úprava prostředí školní třídy a domácnosti – světlo, teplo, hluk, bytové podmínky atd. (Kohoutek a kol., 1996, str. 83).

Pokud chce dospívající člověk dobře zvládnout všechny své problémy a starosti, musí si najít způsob, jakým toho dosáhne. Macek (1999, str. 151) shrnuje výsledky uskutečněného průzkumu a stanovuje nejčastější strategie zvládnání náročných situací následovně:

- aktivní snaha uklidnit se
- racionální rozebírání situace a hledání řešení problému
- opětovné zkoušení
- zapomenutí na obtíže tím, že člověk dělá něco jiného

Z výše uvedeného přehledu vyplývá, že adolescenti dávali přednost aktivitě v jednání a racionální úvaze před pasivitou nebo jednáním neuváženým. Ve výsledcích byly jen nepatrné rozdíly vzhledem k věku respondentů, i když mladší adolescenti častěji reagují pasivně a to např. pláčem. Dále dívky častěji lépe zvládali náročnou situaci než chlapci (Macek, 1999, str. 152 - 153).

4 PŘÍPRAVA VÝZKUMU

4.1. CÍL PRÁCE

Z názvu této diplomové práce, který zní *Neurotizující faktory na 2. stupni základní školy*, je odvozen základní cíl práce: zmapovat neurotizující faktory vyplývající z prostředí školy. Na základě studia odborné literatury vztahující se k tématu neuroticismu, období adolescence a zdrojů školní zátěže byly formulovány následující výzkumné otázky:

Výzkumné otázky:

1. Jaká je hladina neuroticismu u žáků?
2. S jakými neurotizujícími faktory se setkáváme nejčastěji?
3. Které zátěžové faktory souvisí s hladinou neuroticismu u žáků?

Dále byla stanovena **zásadní výzkumná hypotéza**:

H1: Mezi hladinou neuroticismu u žáků na 2. stupni základní školy a přítomností neurotizujících faktorů existuje statisticky významný vztah.

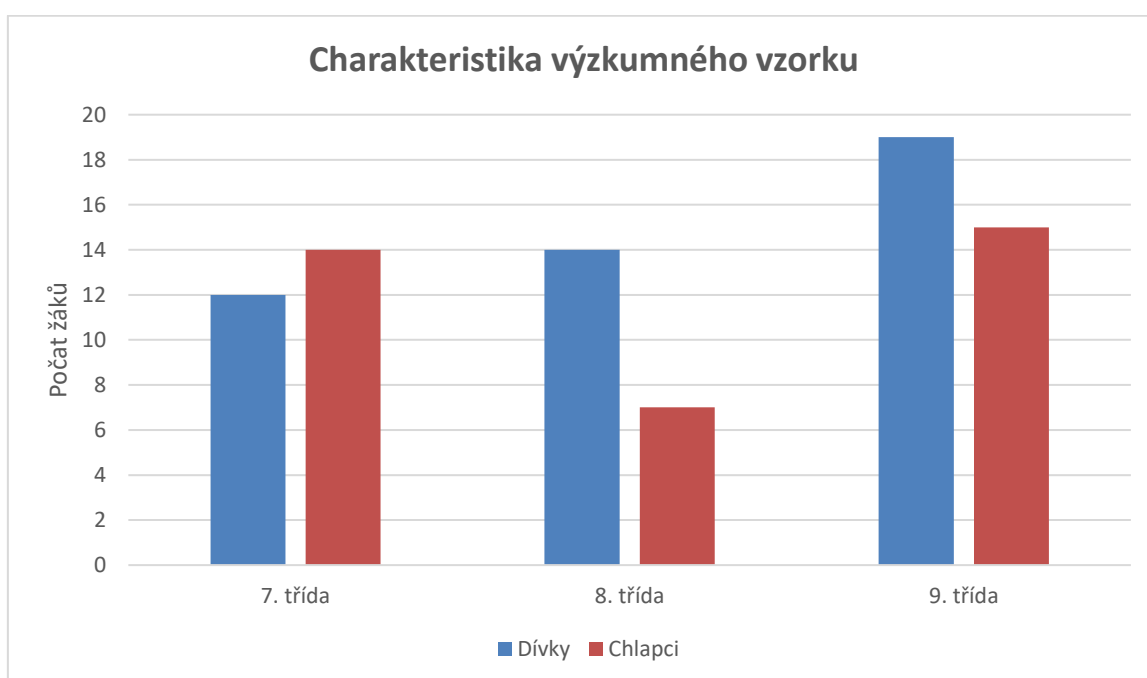
Design výzkumu

Posloupnost jednotlivých kroků výzkumu lze shrnout následovně:

- Příprava výzkumu –
 - výběr vhodného vzorku respondentů na 2. stupni ZŠ
 - volba metod sběru dat
- Realizace – vlastní sběr dat
- Vyhodnocení – vyhodnocení dat pomocí zvolených nástrojů
- Interpretace výsledků šetření
- Stanovení závěrů

1.2. POPIS VÝZKUMNÉHO VZORKU

Výzkum byl proveden na 2. stupni Základní školy v Aši, Hlávkova 26, a to se souhlasem jejího ředitele. Byli pro něj vybráni žáci 7. – 9. tříd ve věku od 12 do 15 let. Celkem se jich dotazníkového šetření zúčastnilo 81: 45 dívek (55,56 %) a 36 chlapců (44,44%). Ze sedmé třídy dotazník vyplnilo celkem 26 žáků (z toho 12 dívek a 14 chlapců). Z osmé třídy to byl 21 žák (z toho 14 dívek a 7 chlapců) a z devátých tříd celkem 34 žáků (z toho 19 dívek a 15 chlapců). Výzkumný vzorek je znázorněn grafem č. 2 níže.



Graf č. 2: Charakteristika výzkumného vzorku

1.3. POPIS METOD SBĚRU DAT

Pro výzkumné šetření byly použity dva dotazníky. Prvním je standardizovaný osobnostní dotazník pro děti B - J.E.P.I. a druhým je anamnestický dotazník vlastní konstrukce (viz příloha č. 1).

Pro zjištění míry neurotičnosti byl použit dotazník B – J.E.P.I., jehož autory jsou H. J. Eysenck a J.G.B. Eysenck, a který později upravil Ján Senka. Tento osobnostní dotazník je

určen pro děti od 9 do 14 let a obsahuje celkem 78 otázek s možnostmi odpovědí ANO / NE. Sleduje převládající osobnostní charakteristiky skrze pomoci 4 škál: extraverte, psychoticismus, neuroticismus a skóre lži (sklon odpovídat sociálně žádoucím způsobem). V předkládané diplomové práci byla sledována a vyhodnocována pouze škála neuroticismu. Dotazník B - J.E.P.I. je velmi často používaným nástrojem v psychologické diagnostice.

Dotazník vlastní konstrukce obsahuje kromě 10 otázek s uzavřenými odpověďmi také identifikační údaje každého žáka (pohlaví, třída, známky na posledním vysvědčení z českého jazyka, matematiky, anglického jazyka a chování). Pro lepší manipulaci a jednodušší vyhodnocování byly oba dotazníky sepnuty dohromady a každý takovýto soubor opatřen pořadovým číslem, pod kterým byl evidován.

Po předchozí domluvě s vyučujícími probíhal sběr dat v hodinách výchovy k občanství. Na úvod bylo žákům vysvětleno, za jakým účelem se účastní výzkumného šetření. Žáci odpovídali anonymně, což zajišťovalo jistou objektivnost jejich odpovědí. Dotazníky byly vyhodnocovány pouze podle poskytnutých údajů: pohlaví, třída a hodnocení z vybraných předmětů na posledním vysvědčení.

Přestože účast na výzkumu byla dobrovolná, nikdo z žáků spolupráci neodmítl. Respondenti přistupovali k výzkumu zodpovědně a svědomitě odpovídali na zadané otázky. V průběhu vyplňování dotazníku však bylo potřeba některé otázky žákům blíže vysvětlit. Dále měli někteří žáci problém zvolit pouze jednu z nabízených odpovědí ANO / NE. Navrhovali přidání dalších možností např. občas, trochu, možná atd. Z tohoto důvodu byla zdůrazněna důležitost správného vyplnění dotazníků. Přesto muselo být z celkového počtu 81 vyplněných dotazníků nakonec 5 dotazníků vyřazeno, protože nebyly správně vyplněny. Návratnost dotazníků byla tedy 93,8%. Jelikož žáci projevíli zájem, výsledky šetření jim byly prezentovány.

1.4. POPIS METOD VYHODNOCENÍ DAT

Všechna získaná data byla vyhodnocena pomocí popisné a statistické analýzy. Odpovědi ze 76 správně vyplněných dotazníků B. – J.E.P.I. byly zpracovány pomocí tabulkového programu Excel. Hodnoty podprůměrného, průměrného a nadprůměrného neuroticismu byly stanoveny pomocí statistických funkcí směrodatné odchylky a váženého

průměru (k aritmetickému průměru byla odečtena a přičtena směrodatná odchylka). Pro jednodušší zpracování a přehlednost byly vytvořeny tabulky s výsledky v absolutních číslech, poté v procentech a z nich následně i grafy, které jsou uváděny.

Následně byl použit Test chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce. Uvedený test zjišťuje, zda jsou dvě proměnné na sobě závislé, tzn., zda jeden znak má vliv na druhý. Jak z názvu vyplývá, skutečné výsledky šetření jsou zapisovány do kontingenční tabulky. (Chrátka, 2007, str. 76). Jak dále Chrátka (2007, str. 77 - 78) uvádí, nejprve stanovíme nulovou hypotézu, kdy znaky A a B jsou nezávislé, a použijeme vzorec pro výpočet testového kritéria:

$$G = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^s \frac{(n_{ij} - n'_{ij})^2}{n'_{ij}}$$

Kritickou hodnotu můžeme získat pomocí funkce CHINV v MS Excel.

$$\chi^2_{1-\alpha; (r-1)(s-1)}$$

Poté vypočítané hodnoty testového kritéria a kritické hodnoty porovnáme. Jestliže je testové kritérium menší než kritická hodnota, pak hypotézu H_0 o nezávislosti znaků nezamítáme a můžeme tedy nezávislost mezi jednotlivými znaky předpokládat. Pokud je ale hodnota testového kritéria vyšší než kritická hodnota, zamítáme nulovou hypotézu. Mezi daty je pak statisticky významná souvislost. (Chrátka, 2007, str. 78).

Pro naše účely byl z důvodu snadnějšího výpočtu využit Test chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce v elektronické podobě dostupný na adrese <http://www.milankabrt.cz/testNezavislosti/>. Jeho autorem je Milan Kábrt.

5 VÝSLEDKY ŠETŘENÍ

Všechny výsledky šetření jsou vyhodnocovány systematicky podle sledovaných faktorů. Nejprve jsou zpracovány výsledky celého výzkumného souboru dohromady, tak jak byly získány ze standardizovaného dotazníku B. – J.E.P.I. Následuje analýza výstupů dle identifikačních údajů respondentů: faktory pohlaví, třída, školní úspěšnost v českém jazyce, matematice a anglickém jazyce. Z dotazníku vlastní konstrukce byly vytěženy výstupy dle následujících faktorů:

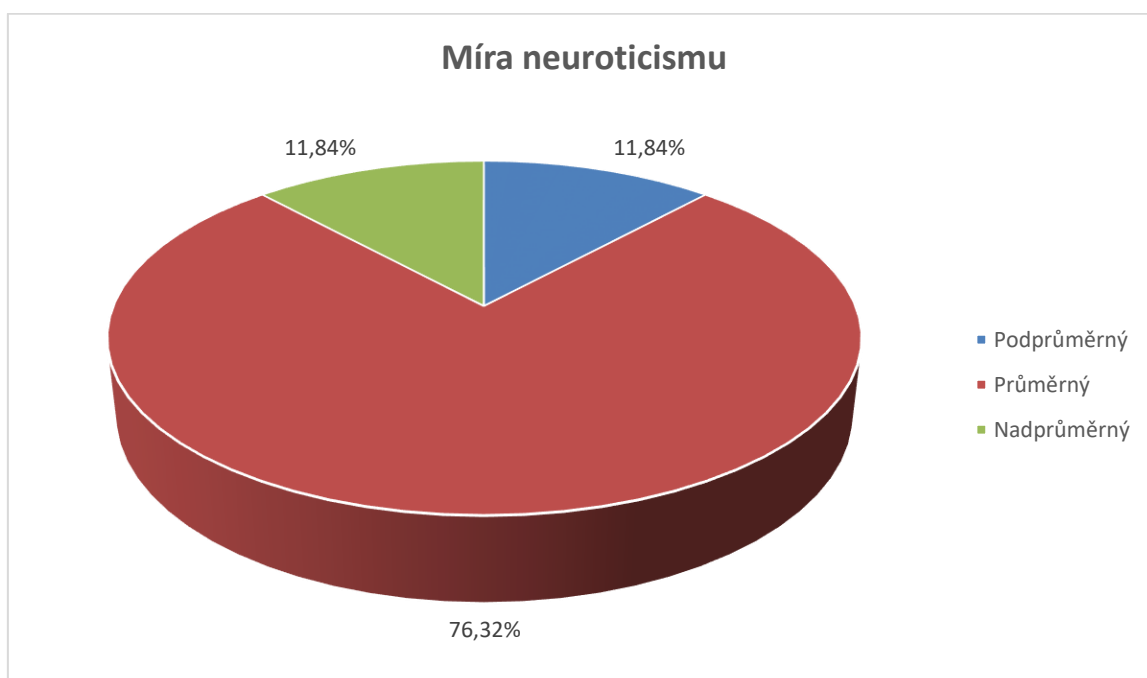
- subjektivní hodnocení vlastních schopností
- objektivizované pozorování vlastních schopností
- sociální začlenění
- patologické sociální prostředí
- očekávání rodičů
- vztah k učitelům
- zájem o studium
- prostředí školy
- materiální podmínky
- sociální obliba

Každá podkapitola týkající se zmiňovaných oblastí je doplněna přehlednými grafy, které jsou stručně popsány. Zároveň je připojeno možné vysvětlení získaných výsledků.

5.1 CELKOVÉ VÝSLEDKY

MÍRA NEUROTICISMU

Jak z níže uvedeného grafu č. 3 vyplývá, naprostá většina sledovaných žáků (58 žáků = 76,32%) vykazuje průměrnou hodnotu neuroticismu. Zbytek všech žáků se rovnoměrně rozložil mezi podprůměrný a nadprůměrný neuroticismus. Každá z těchto dvou kategorií je zastoupena 11,84% (vždy po 9 žácích). Výsledky lze jednoduše shrnout tak, že většina žáků z testovaných tříd je emocionálně stabilní.



Graf č. 3: Celkové výsledky - míra neuroticismu

VÝSKYT ZÁTĚŽOVÝCH FAKTORŮ

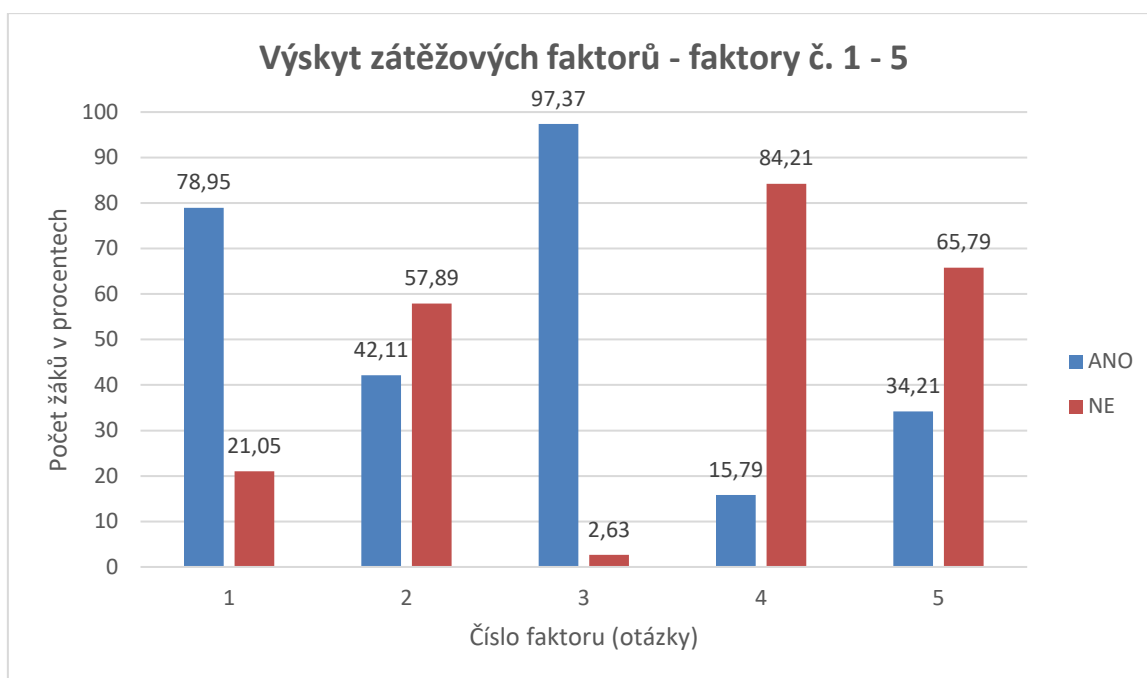
Níže uvedené grafy č. 4 a 5 dokládají, v jaké míře se zátěžové faktory vyskytují, tzn., jaké bylo zastoupení všech odpovědí žáků v dotazníku vlastní konstrukce. Výsledky jsou zobrazeny v procentech.

Grafy ukazují, že se nejčastěji setkáváme s následujícími neurotizujícími faktory:

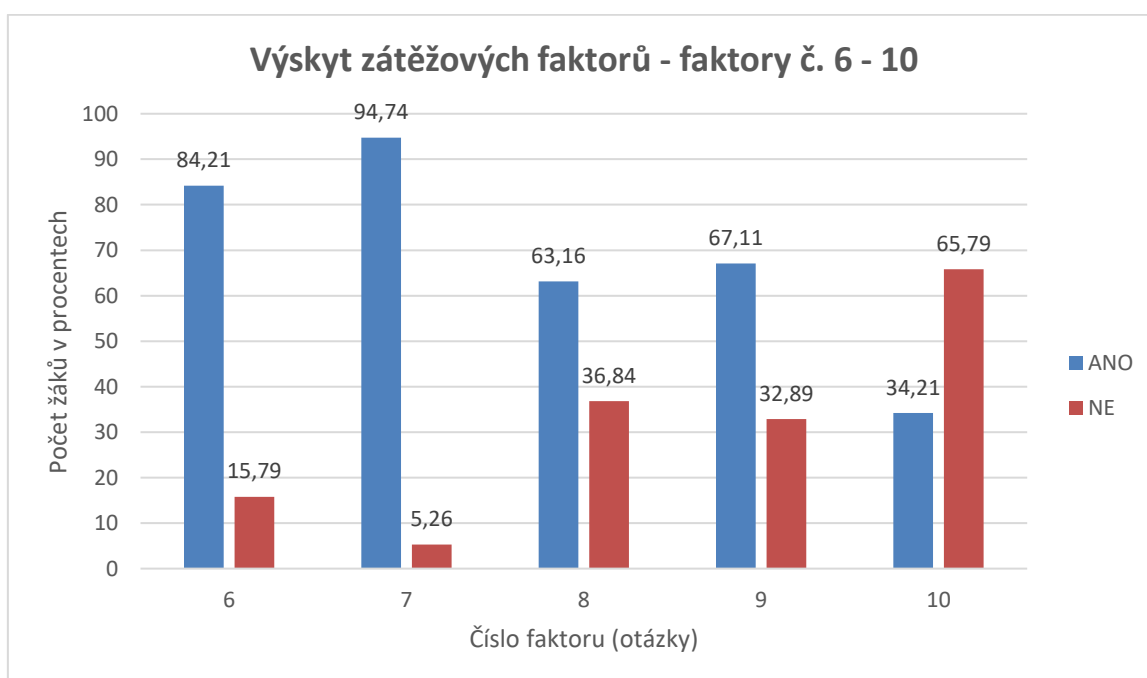
- subjektivní hodnocení vlastních schopností (78,95% všech odpovědí na tuto otázku)
- sociální obliba (65,79% všech odpovědí na tuto otázku)
- objektivizované pozorování vlastních schopností (42,11% všech odpovědí na tuto otázku)

Nejmenší výskyt pozorujeme u faktorů:

- sociální začlenění (2,63% všech odpovědí na tuto otázku)
- zájem o studium (5,26% všech odpovědí na tuto otázku)



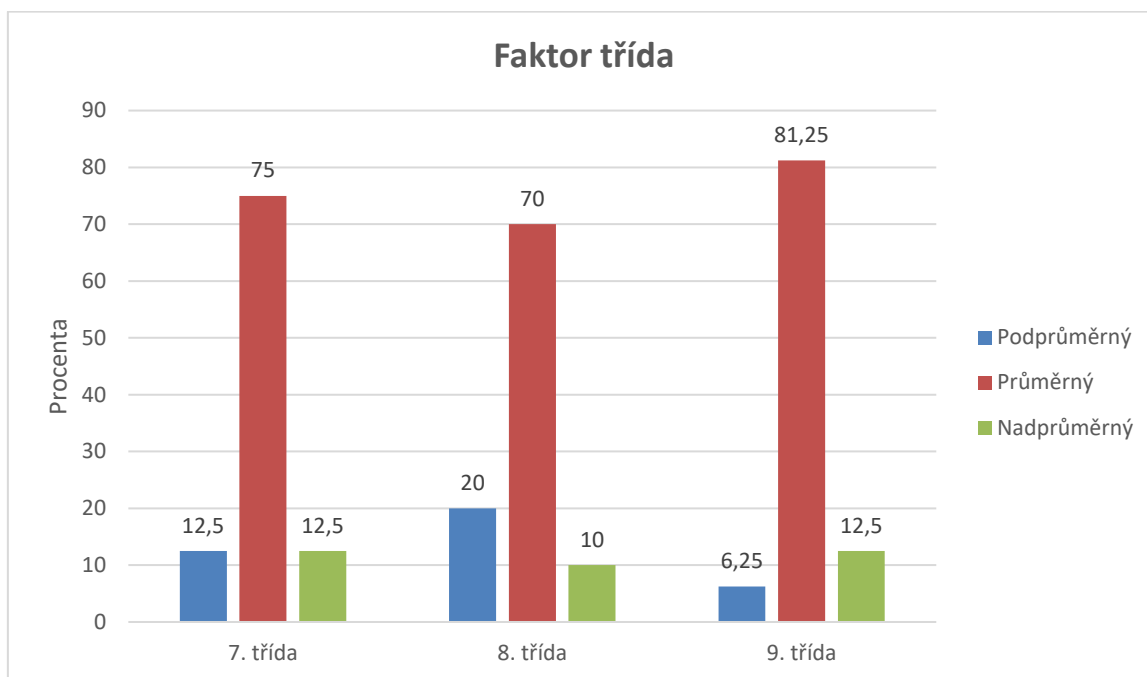
Graf č. 4: Výskyt zátěžových faktorů – faktory č. 1 - 5



Graf č. 5: Výskyt zátěžových faktorů – faktory č. 6 - 10

5.2 NEUROTICISMUS A TŘÍDA

V záhlaví dotazníku vlastní konstrukce byly obsaženy identifikační údaje. Jedním z nich je třída, kterou žák navštěvuje. Zobrazený graf č. 6 vystihuje rozložení míry neuroticismu v jednotlivých třídách. Z grafu lze vyčíst potvrzení výsledků získaných v předchozí kapitole (Míra neuroticismu) tzn., že v každé třídě je největší počet žáků s průměrnou mírou neuroticismu (7. třída – 75%, 8. třída – 80%, 9. třída – 81,25%). Procentuální zastoupení podprůměrného neuroticismu se pohybuje v rozmezí mezi 6,25% a 20%, kdy nejnižší výsledek vykazuje 9. třída a nejvyšší 8. třída. Oproti tomu nadprůměrný neuroticismus je zastoupen rovnoměrněji, kde 10% nadprůměrných neurotiků najdeme v 8. třídě a stejný počet najdeme ve zbývajících dvou třídách (12,5%).

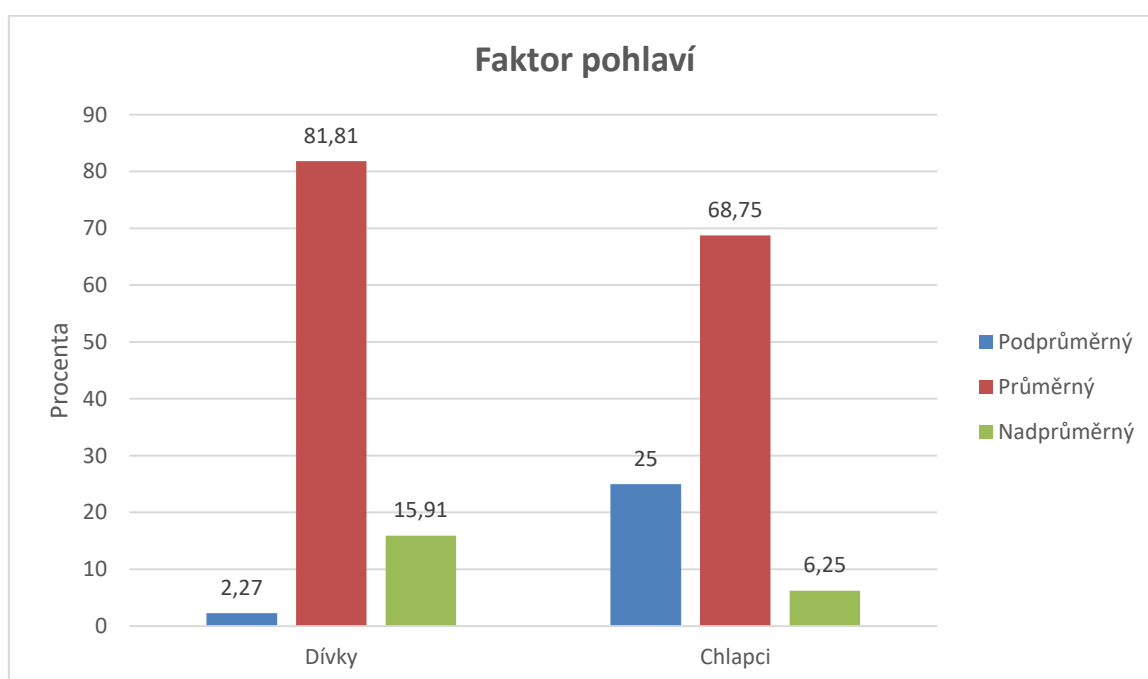


Graf č. 6: Neuroticismus a třída

Fakt, že žáci osmého ročníku jsou emocionálně stabilnější než žáci ostatních tříd, je pravděpodobně zapříčiněn osobnostní strukturou žáků v této třídě.

5.3 NEUROTICISMUS A POHLAVÍ

Z grafu č. 7 lze vyčíst závislost míry neuroticismu na pohlaví. Zajímavé je, že dívky s nízkou mírou neuroticismu jsou v našem vzorku respondentů zastoupeny pouze 2,27%. Naproti tomu chlapci s nízkou hladinou jsou zastoupeny celou čtvrtinou ze všech chlapců (25%). Dívky oproti tomu vykazují vyšší procento průměrné hladiny neuroticismu (81,81%), kdežto chlapci jen 68,71%. Děvčat s vysokou mírou neuroticismu je více než chlapců (15,91% u dívek oproti 6,25% u chlapců).



Graf č. 7: Neuroticismus a pohlaví

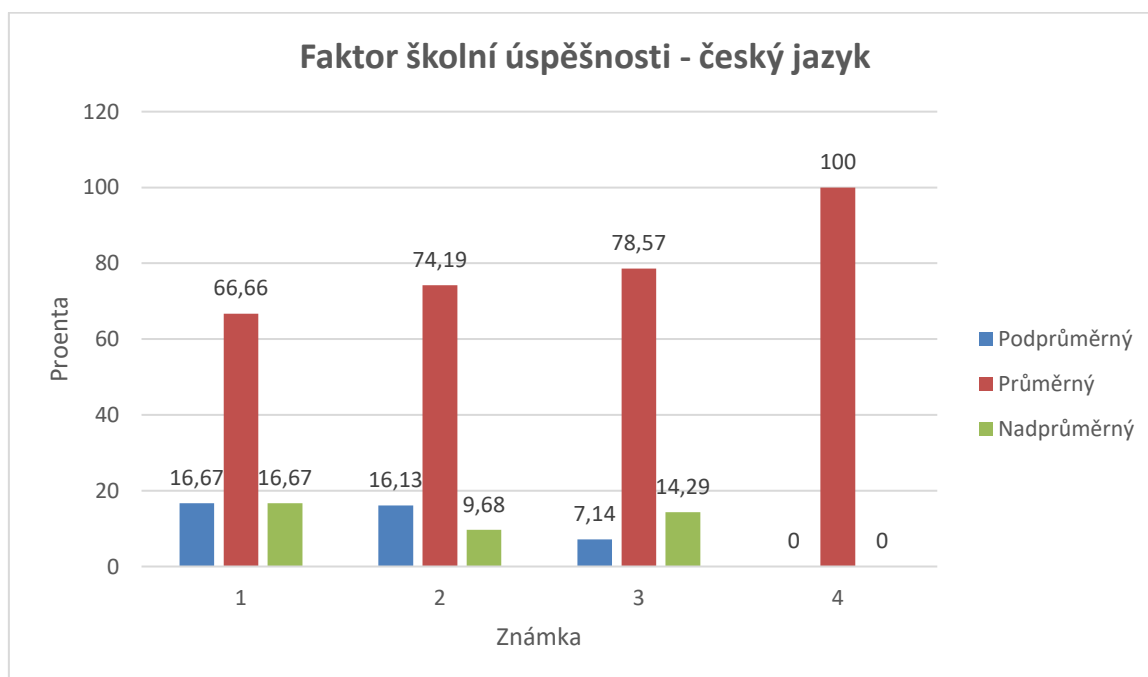
Jak je první pohled z grafu zřejmé, děvčata vykazují vyšší míru neuroticismu než chlapci. Tento fakt dokládají mnohé výzkumy odborníků. Můžeme jej vysvětlit tím, že období adolescence se všemi tělesnými, kognitivními, emocionálními a psychosociálními změnami nastupuje u dívek o něco dříve. Macek (1999, str. 60) dále vysvětluje, že dívky prožívají výše uvedené změny déle a hlavně mnohem intenzivněji než chlapci.

5.4 NEUROTICISMUS A ŠKOLNÍ ÚSPĚŠNOST

Faktor školní úspěšnosti byl vyhodnocen na základě známek na posledním vysvědčení (pololetí tohoto školního roku), tak jak je do dotazníku uvedli sami žáci. Sledovány byly známky z chování, českého jazyka, anglického jazyka a matematiky. Na úvod je nutné uvést, že hledisko známky z chování nebylo z našeho výzkumu vůbec vyhodnoceno, jelikož z celého vzorku respondentů byl v pololetí pouze jediný žák hodnocen jinou známkou než jedničkou. Vyhodnoceny byly tedy pouze ostatní předměty.

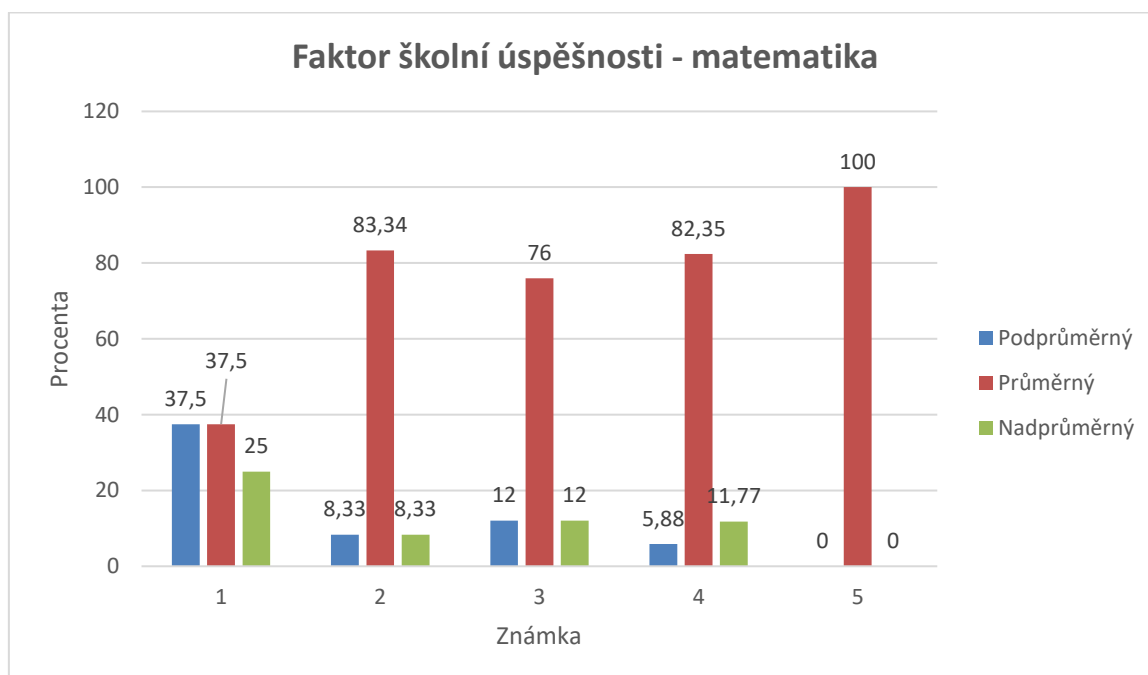
Již na první pohled jsou v zobrazených grafech náležejících k jednotlivým předmětům patrné rozdíly. Navíc v obou jazycích, českém i anglickém, bylo v pololetí rozpětí udělených známek pouze mezi 1 a 4, kdežto v matematice byli dva žáci hodnoceni i nedostatečnou.

Graf č. 8 dokládá rozložení míry neurotičnosti u faktoru český jazyk. Většina žáků je ohodnocena známkou dvojkou (31 žáků) nebo trojkou (28 žáků). Čtyřku v pololetí dostalo pouze 5 žáků a to průměrně neurotických. Z tohoto grafového znázornění vyplývá, že žáci nevnímají známku z tohoto předmětu příliš jako neurotizující faktor.



Graf č. 8: Neuroticismus a školní úspěšnost – český jazyk

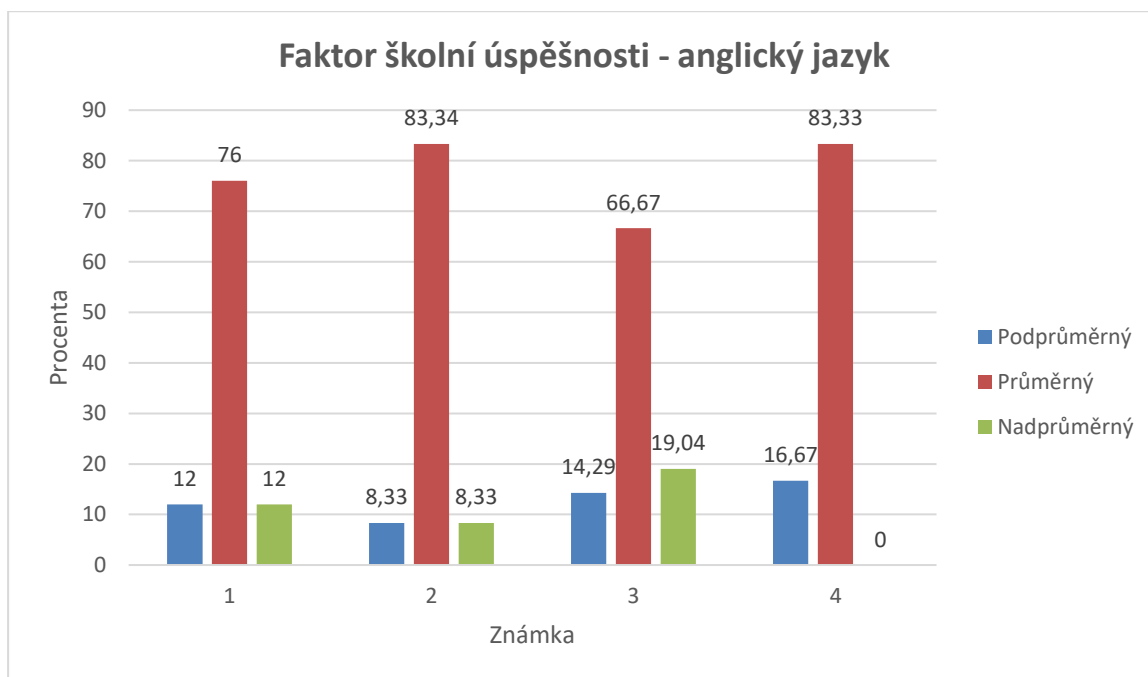
Velice zajímavé výsledky byly získány z našeho šetření u předmětu matematika. Kromě výše uvedeného využití všech pěti klasifikačních stupňů, můžeme vidět i mnohem rovnoměrnější rozložení míry neuroticismu u známky „1“ než u ostatních zámech. Zde jsou podprůměrní neurotici zastoupeni 37,5%. Stejněho procentuálního výsledku dosáhli i průměrně neurotičtí žáci. Nadprůměrně neurotičtí představují 25% žáků ohodnocených jedničkou z matematiky.



Graf č. 9: Neuroticismus a školní úspěšnost – matematika

Zcela odlišné výsledky u sloupce známky „1“ z matematiky spatřujeme ve dvou rovinách. Jednak podprůměrná míra neurotičnosti může mimo jiné způsobovat dobrý výkon, neboť se tito žáci učením tolik nestresují. Naopak zvýšený neuroticismus může zahrnovat ctíždostivé žáky. Vzhledem k tomu, že matematika nejvíce souvisí s tradičním vymezením inteligence (např. potřebou logického uvažování apod.), mohou mezi nadprůměrně neurotickými žáky být také žáci, kteří sice aspirují na jedničku z matematiky, ale inteligenčně na ni nemají. To, že je pro ně snaha o lepší známku zátěžovým faktorem, způsobuje u nich vyšší míru neuroticismu.

U dalšího předmětu, anglického jazyka, je průměrná míra neuroticismu mezi 66,67% a 83,34% (nejvyšší je u známky „2“). Mezi „trojkaři“ je nejvíce nadprůměrně neurotických respondentů (19,04%). Podprůměrná míra neuroticismu se pohybuje mezi 8,33% (známka „2“) a 16,67% (známka „4“).



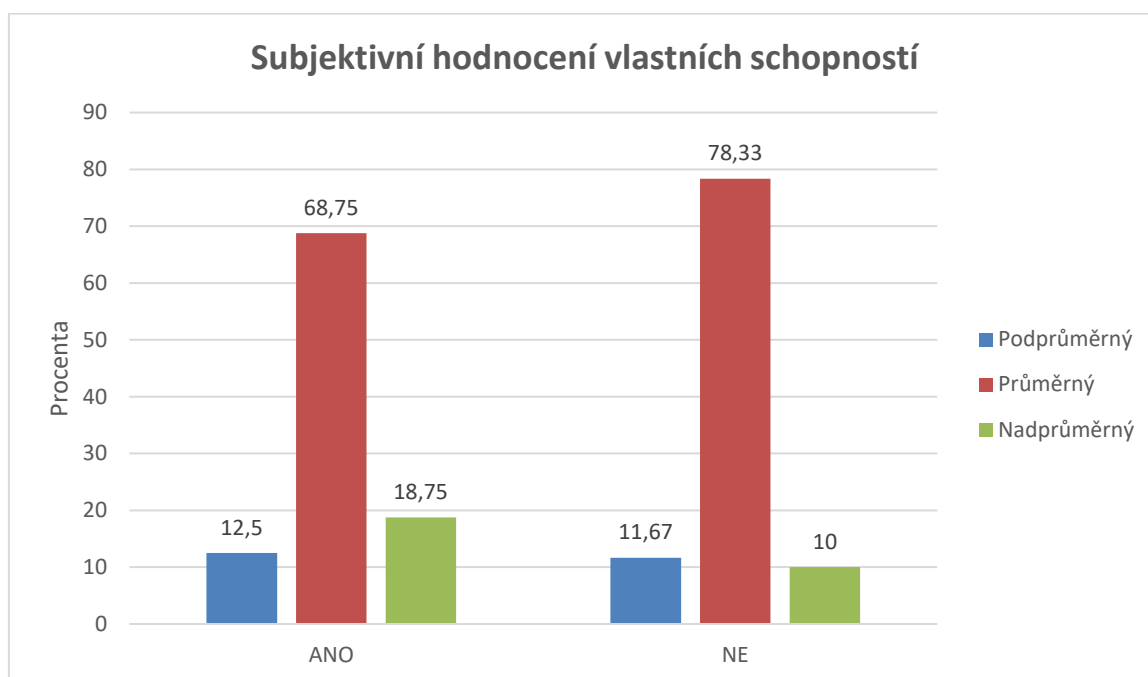
Graf č. 10: Neuroticismus a školní úspěšnost – anglický jazyk

Můžeme si povšimnout téměř 20% nadprůměrně neurotických žáků ohodnocených trojkou z angličtiny oproti žákům ohodnoceným čtyřkou, kde vůbec žádní nadprůměrně neurotičtí žáci nejsou. Tento jev můžeme odůvodnit tím, že známka „3“ je ještě „přijatelná“ a žáci tedy musí vynaložit více sil na její udržení, což u nich může zvyšovat míru neuroticismu. Naopak špatná známka (4) z angličtiny je z tohoto důvodu neurotizovat nemůže. To potvrzuje i nejvyšší procento žáků s podprůměrnou mírou neuroticismu (16,67%).

5.5 NEUROTICISMUS A SUBJEKTIVNÍ HODNOCENÍ VLASTNÍCH SCHOPNOSTÍ

První otázkou, na kterou žáci odpovídali v dotazníku vlastní konstrukce, bylo: „Myslím si, že je škola pro mě moc těžká.“ Většina ze 76 respondentů (60 žáků = 78,95%) odpověděla záporně. Zbývající respondenti (16 žáků = 21,05%) odpověděli „ANO“.

U žáků, kteří vnímají školu jako příliš těžkou, je skoro stejné procento s podprůměrnou mírou neuroticismu (12,5%) jako u záporné odpovědi (11,67%). U kladné odpovědi je ale vyšší procento nadprůměrně neurotických respondentů (18,75% u odpovědi „ANO“ a 10% u odpovědi „NE“). U záporné odpovědi rovněž zaznamenáváme nárůst žáků s průměrnou mírou neuroticismu (ze 68,75% u odpovědi „ANO“ na 78,33% u odpovědi „NE“).

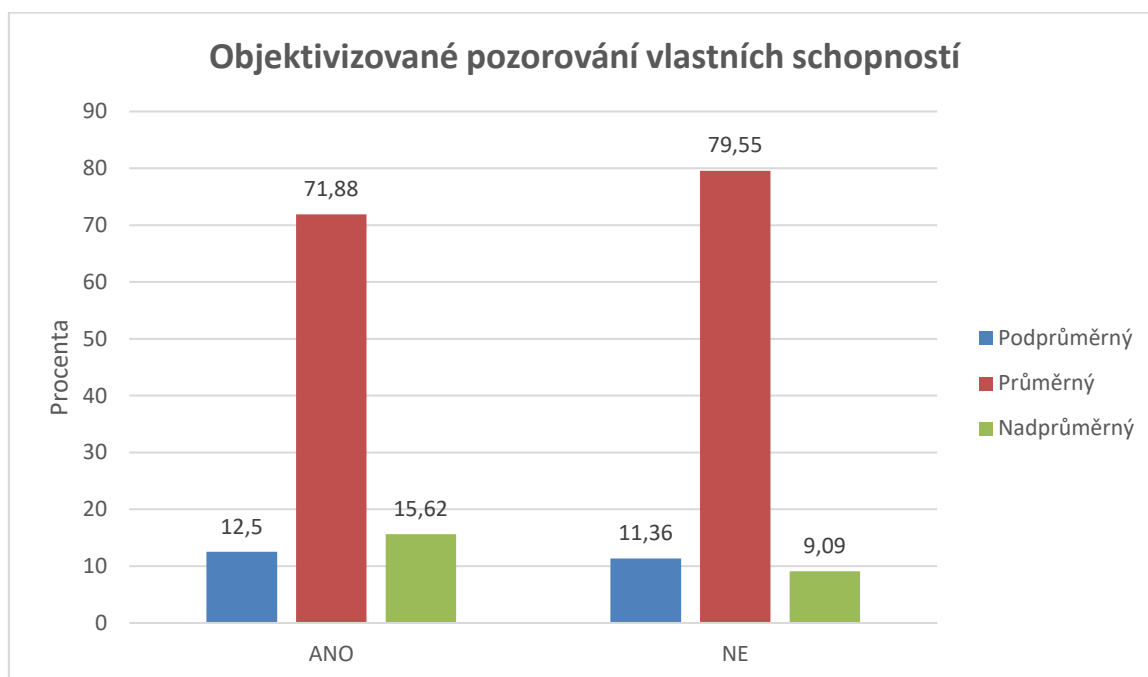


Graf č. 11: Neuroticismus a subjektivní hodnocení vlastních schopností

Nárůst nadprůměrně neurotických žáků u odpovědi „ANO“ oproti odpovědi „NE“ o téměř 9% ukazuje, že subjektivní hodnocení vlastních schopností můžeme vyhodnotit jako značně neurotizující faktor.

5.6 NEUROTICISMUS A OBJEKTIVIZOVANÉ POZOROVÁNÍ VLASTNÍCH SCHOPNOSTÍ

Druhá otázka vlastního dotazníků zněla: „Ve škole musím často čekat, než ostatní děti něco pochopí nebo udělají.“ 32 respondentů (42,11%) odpovědělo kladně a 44 (57,89%) záporně.



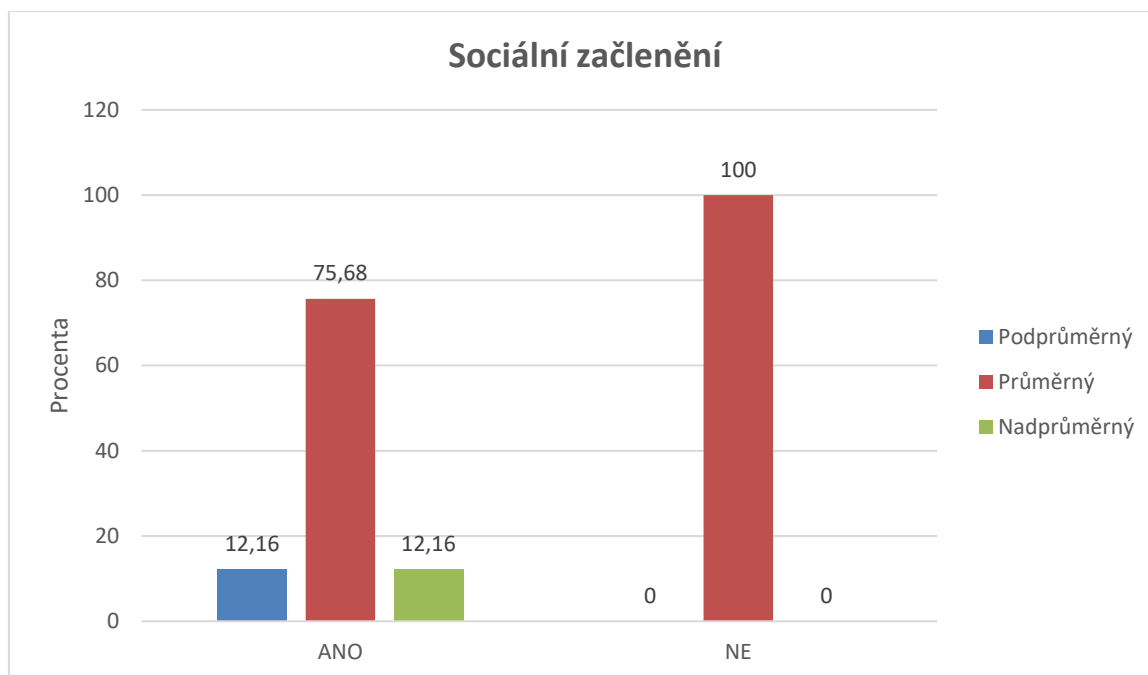
Graf č. 12: Neuroticismus a objektivizované pozorování vlastních schopností

Z grafu č. 12 vyplývá, že děti, které musí ve škole čekat na ostatní, se mohou nudit a to u nich může zvyšovat míru neuroticismu. To dokládá výsledek 15,62% nadprůměrně neurotických respondentů u kladné odpovědi oproti 9,09% nadprůměrně neurotických respondentů se zápornou odpovědí.

Výsledky našeho šetření jsou v souladu s názory psychologů v odborných publikacích. Čáp a Mareš (2001, str. 527 – 528) mezi možné příčiny vzniku školní zátěžové situace řadí i tempo výuky a dodávají, že pro nadanější žáky může být zátěž, že nejsou plně vytíženi a naopak méně zdatní žáci nejsou schopni zvládat všechny školní nároky.

5.7 NEUROTICISMUS A SOCIÁLNÍ ZAČLENĚNÍ

Další otázka zněla: „Ve škole mám kamarády.“ Zde celých 74 žáků odpovědělo kladně, což je naprostá většina (97,37%). Na zápornou odpověď zbývá pouhých 2,63% respondentů (2 žáci).



Graf č. 13: Neuroticismus a sociální začlenění

Vzhledem k malému počtu respondentů, kteří zvolili zápornou odpověď (pouze 2 žáci), nepovažujeme fakt, že zápornou odpověď volili pouze průměrně neurotičtí žáci, za průkazný.

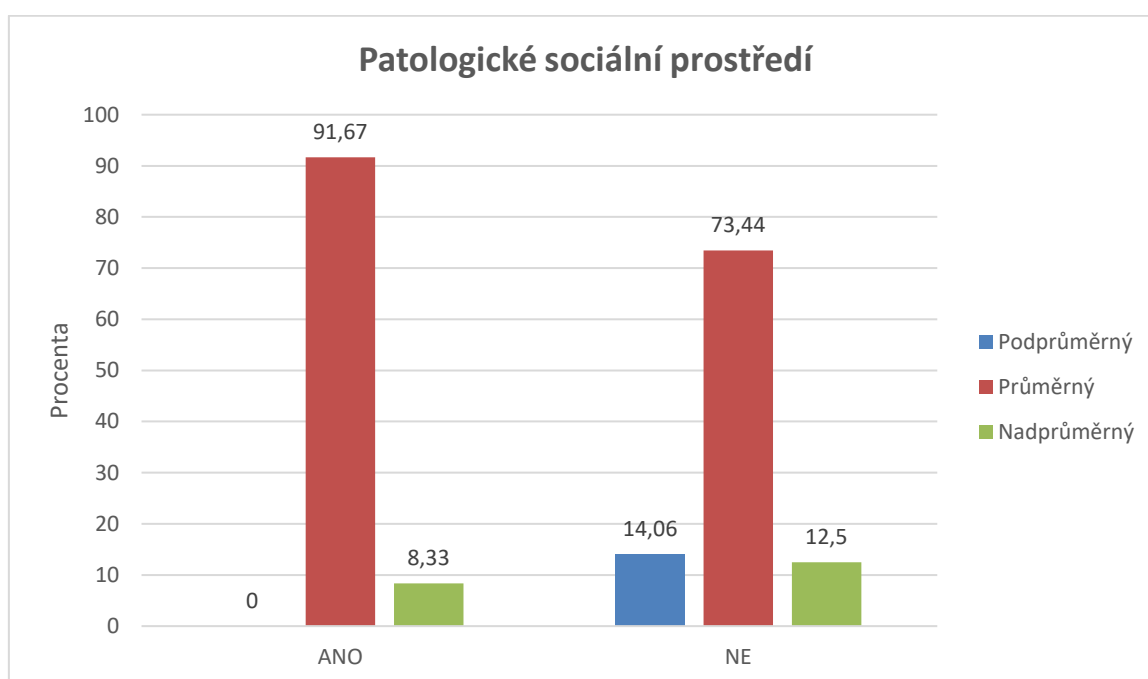
Výsledek této otázky (97,37% kladných odpovědí) nebudeme v našem šetření dále zohledňovat, protože je pozitivní, neboť dobrý kolektiv je bezesporu důležitou součástí školního prostředí. Výsledek našeho šetření jednoznačně ukazuje, že sociální začlenění není pro žáky zátěžovým faktorem.

Zjištění u této otázky je potěšující i vzhledem k názorům mnoha odborníků, kteří vyzdvihují význam začlenění dítěte do školní třídy a varují před jeho izolací (např. Vágnerová, 2005, str. 375 – 376, nebo Čáp a Mareš, 2001, str. 281).

5.8 NEUROTICISMUS A PATOLOGICKÉ SOCIÁLNÍ PROSTŘEDÍ

Zajímavé bylo posoudit odpovědi na otázku: „V naší třídě je šikana.“ Potěšující bylo zjištění, že 64 respondentů (84,21%) odpověděla „NE“. Zbývajících 12 respondentů (15,79%) však volilo opačnou odpověď.

U kladné odpovědi se vůbec nevyskytovali podprůměrně neurotičtí žáci, kdežto u záporné odpovědi jich bylo 14,06%. Co se týče průměrně neurotických respondentů, kladnou odpověď volilo 91,67% a zápornou méně – 73,44%.



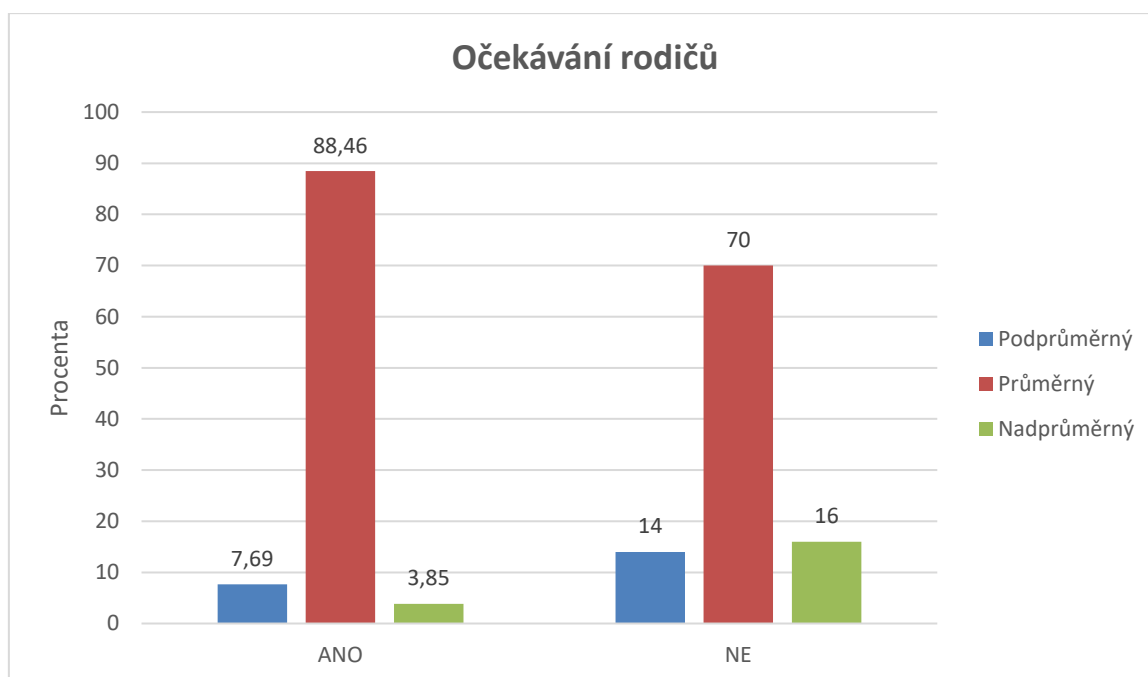
Graf č. 14: Neuroticismus a patologické sociální prostředí

Za zmínku stojí, že 9 žáků z 12, kteří vybrali kladnou odpověď, navštěvuje 7. třídu. Výsledky potvrzují skutečnost, že šikana se mezi žáky v této třídě opravdu vyskytuje a opakovaně se důsledně řeší. Příčiny mohou být různé, např., že kolektiv této třídy vznikl spojením dvou různých tříd s pestrou osobnostní strukturou.

5.9 NEUROTICISMUS A OČEKÁVÁNÍ RODIČŮ

Pátá otázka zněla: „Naši jsou s mými školními výsledky pořád nespokojeni.“ Kladně odpovědělo 26 žáků (34,21%). 50 žáků (65,79%) odpovědělo „NE“.

Z grafu č. 15 je patrné, že u odpovědi „NE“, je vyšší počet podprůměrně (14% u „NE“ oproti 7,69% u „ANO“) i nadprůměrně (16% u „NE“ oproti 3,85% u „ANO“) neurotických jedinců.



Graf č. 15: Neuroticismus a očekávání rodičů

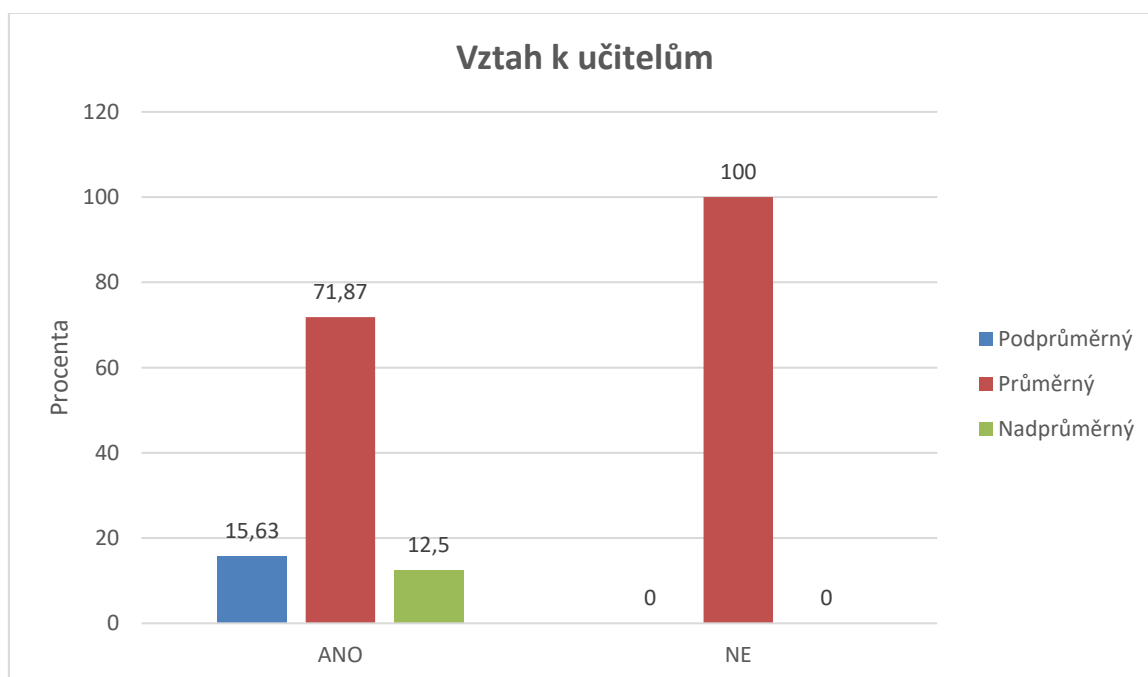
Dle poznatků zmíněných v odborné literatuře (např. Matoušek, 1986, str. 198) a na základě logického úsudku bychom očekávali, že většina žáků odpoví kladně a tím bychom mohli očekávání rodičů vyhodnotit jako zátěžový faktor. Podle Matouška bývá pro mnohé žáky obtížné plnit příliš vysoké nároky rodičů a naopak příliš nízké nároky mohou děti vnímat jako nedostatek zájmu o ně samotné. Oba extrémy mohou u nich vést ke vzniku neurotických obtíží. Stejný názor zastávají i Čáp a Mareš (2001, str. 250 – 251) nebo Vymětal (2004, str. 10).

Můžeme se domnívat, že opačný výsledek šetření by mohl být způsoben i tím, že si žáci otázku špatně přečetli.

5.10 NEUROTICISMUS A VZTAH K UČITELŮM

Důležité pro pedagoga je znát odpověď na otázku: „Většina učitelů mě má ráda.“ 64 respondentů (84,21%) zvolilo odpověď „ANO“. Pouze 15,79% (12 žáků) zakroužkovalo „NE“.

Z grafu č. 16 je dále patrné, že odpověď „ANO“ zvolili respondenti s podprůměrnou, průměrnou i nadprůměrnou mírou neuroticismu. Naopak odpověď „NE“ zatrhl pouze průměrně neurotičtí žáci.



Graf č. 16: Neuroticismus a vztah k učitelům

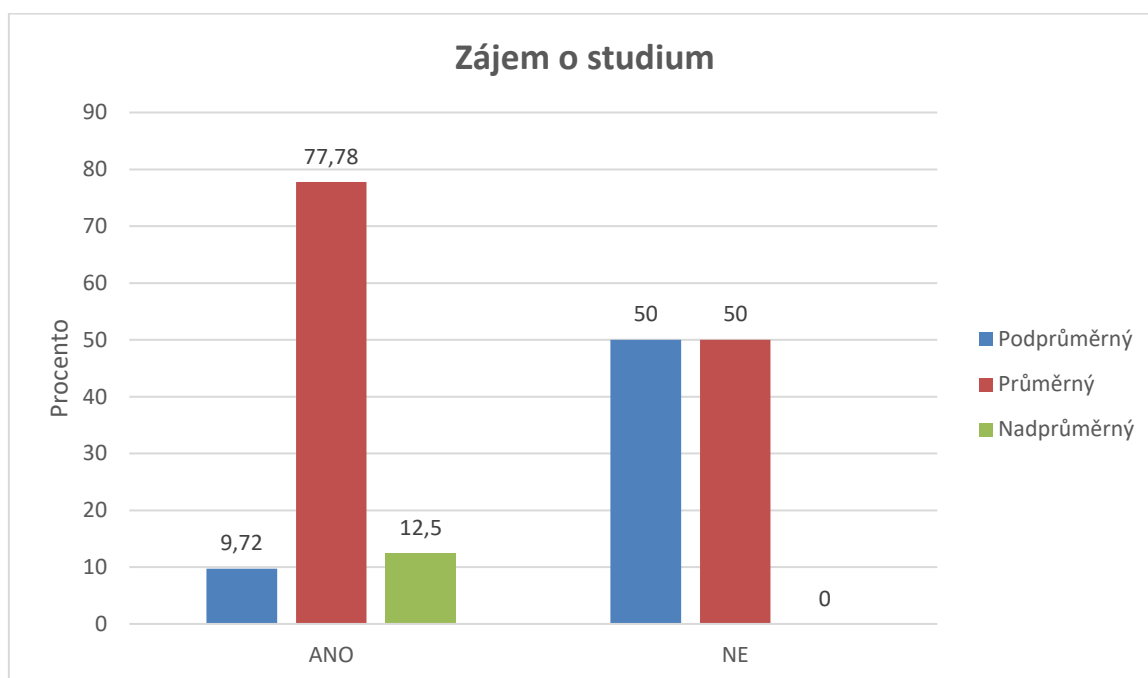
To, že si většina respondentů myslí, že je mají učitelé rádi, je pozitivní. Zároveň však pocit, že učitelé konkrétního respondenta nemají rádi, není pro tohoto respondenta zátěžovým faktorem. Tato skutečnost je zřejmá z toho, že zápornou odpověď volili pouze žáci s průměrnou mírou neuroticismu a nadprůměrnou míru nevykazoval ani jeden žák.

Příčemž Kohoutek a kol. (1996, str. 70) vyzdvihují význam vzájemného vztahu mezi učitelem a žákem a zdůrazňují, že tento vztah se zároveň promítá i do duševní rovnováhy obou zúčastněných stran. Vymětal (2004, str. 50) dokonce hovoří o možné neurotizaci dětí pedagogy.

5.11 NEUROTICISMUS A ZÁJEM O STUDIUM

Sedmá otázka zněla: „Někdy mě vyučování baví.“ Skoro všichni žáci (72 žáků = 94,74%) vybrali odpověď „ANO“, jen 4 žáky vyučování nikdy nebaví (5,26%).

Většina respondentů (77,78%) volících kladnou odpověď vykazuje průměrnou míru neuroticismu. U odpovědi „NE“ se respondenti rovnoměrně rozložili mezi podprůměrnou (50%) a nadprůměrnou (50%) míru neuroticismu.



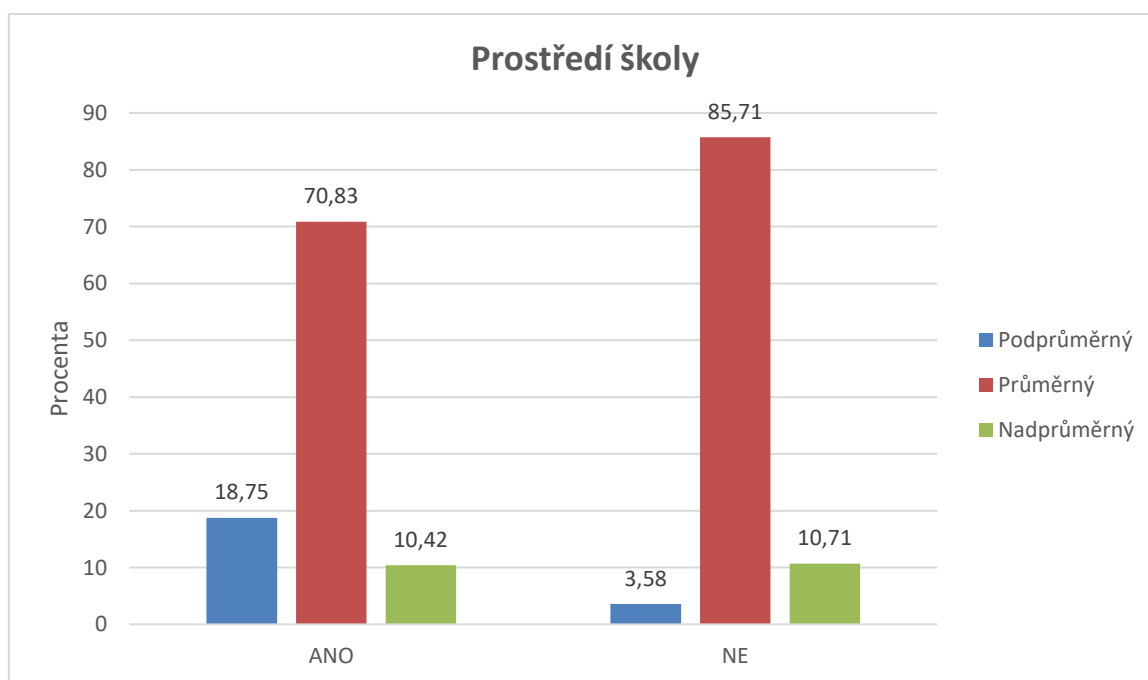
Graf č. 17: Neuroticismus a zájem o studium

Očekávali bychom, že nezájem žáků o studium (např. z důvodu, že je vyučování nebaví nebo dokonce nudí), je zdrojem zátěže, ale z grafického vyjádření výsledků našeho šetření to nevyplývá.

5.12 NEUROTICISMUS A PROSTŘEDÍ ŠKOLY

Další otázkou, nad kterou se žáci zamysleli, byla: „Prostředí školy se mi líbí.“ Zde odpověď nebyla tak jednoznačná jako u předchozích otázek. Pouze 48 respondentů (63,16%) odpovědělo kladně, 28 záporně (36,84%).

Zatímco si můžeme povšimnout nižšího zastoupení podprůměrných neurotiků u odpovědi „NE“ (3,58% oproti 18,75% u odpovědi „ANO“), zastoupení nadprůměrně neurotických žáků je u obou odpovědí téměř shodné (10,42% a 10,71%). Průměrných neurotiků je u záporné odpovědi zastoupeno více (85,71% oproti 70,83% u kladné odpovědi).

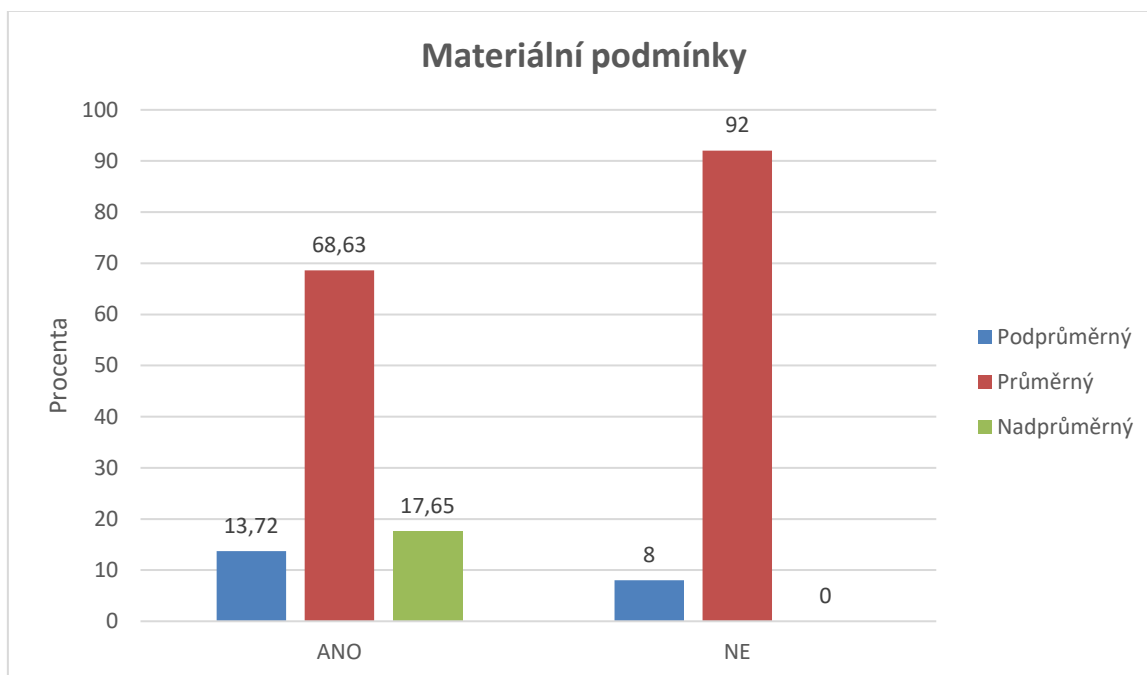


Graf č. 18: Neuroticismus a prostředí školy

Pozitivní na znázorněných výsledcích je, že se většině žáků prostředí školy líbí. Zároveň je však pozoruhodné, že špatné prostředí nezpůsobuje zvýšení neuroticismu u žáků (zastoupení nadprůměrných neurotiků je u obou odpovědí téměř shodné). Přitom Kohoutek a kol. (1996, str. 74) ve své publikaci uvádějí, že kvalita školního prostředí napomáhají celkové spokojenosti a pohodě žáka.

5.13 NEUROTICISMUS A MATERIÁLNÍ PODMÍNKY

„Mám všechny pomůcky jako moji spolužáci.“, tak zněla předposlední otázka. Zde odpovědělo „ANO“ 51 žáků (67,11%). Naopak celých 32,89% (25 žáků), podle jejich vlastního názoru, v materiálních podmínkách oproti svým spolužákům zaostává.

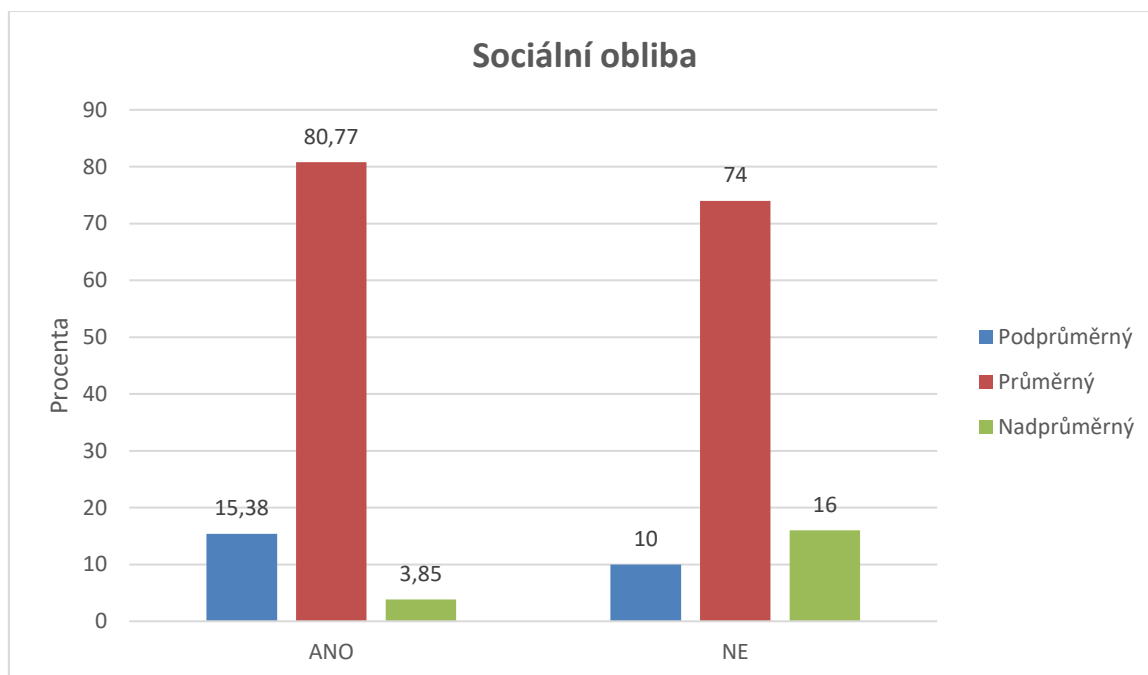


Graf č. 19: Neuroticismus a materiální podmínky

Zvláštní je, že jak z našeho šetření vyplývá, více jak 32% žáků nemá všechny potřebné pomůcky ke studiu jako jejich spolužáci, a přesto je to neznepokojuje. U záporné odpovědi se totiž nevyskytuje žádný žák s nadprůměrnou mírou neuroticismu, zato s podprůměrnou jich je 8% a s průměrnou jich je dokonce 92%.

5.14 NEUROTICISMUS A SOCIÁLNÍ OBLIBA

Úplně poslední otázka vlastního dotazníku zněla: „Myslím si, že se holkám / klukům ve třídě docela líbím.“ Zde 50 respondentů (65,79%) odpovědělo záporně. Jen 26 žáků (34,21%) si myslí, že je středem zájmu opačného pohlaví.



Graf č. 20: Neuroticismus a sociální obliba

Když porovnáme výsledky šetření u obou odpovědí, zjistíme, že sociální obliba je pro žáky výrazně zátěžový faktor, protože u záporné odpovědi dochází k výraznému nárůstu žáků s nadprůměrnou mírou neuroticismu (16% oproti 3,85% u odpovědi „ANO“). Zároveň dochází k úbytku respondentů s podprůměrnou mírou (10% oproti 15,38% u kladné odpovědi).

Získané výsledky jsou zcela v souladu s názory odborníků, kteří vyzdvihují důležitost přátelství i platonických lásek vznikajících v období dospívání (např. Vágnerová, 2005, str. 378 – 381; Macek, 1999, str. 74; Vymětal, 2004, str. 60).

OVĚŘENÍ VÝSLEDKŮ ŠETŘENÍ POMOCÍ STATISTICKÉ METODY

Na základě našeho šetření byly vyhodnoceny tři zátěžové faktory: 1) známka z matematiky, 2) subjektivní hodnocení vlastních schopností a 3) sociální obliba. Tyto faktory byly posouzeny také pomocí statistické metody Test chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce na 5% hladině významnosti.

Test chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce – známka z matematiky

Při posouzení tohoto faktoru byly vypočteny následující hodnoty:

Tabulka č. 4: Vypočtené testové kritérium a kritická hodnota – známka z matematiky

Testové kritérium	9,033
Kritická hodnota	15,507

Hodnota testového kritéria je nižší než kritická hodnota. Na hladině významnosti 5 % tedy nezamítáme nulovou hypotézu o nezávislosti jednotlivých znaků, tzn., že statisticky významnou závislost znaků zamítáme.

Test chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce – subjektivní hodnocení vlastních schopností

Při posouzení tohoto faktoru byly vypočteny následující hodnoty:

Tabulka č. 5: Vypočtené testové kritérium a kritická hodnota – subjektivní hodnocení vlastních schopností

Testové kritérium	0,985
Kritická hodnota	5,991

Hodnota testového kritéria je nižší než kritická hodnota. Na hladině významnosti 5 % tedy nezamítáme nulovou hypotézu o nezávislosti jednotlivých znaků, tzn., že statisticky významnou závislost znaků zamítáme.

Test chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce – sociální oblíba

Při posouzení tohoto faktoru byly vypočteny následující hodnoty:

Tabulka č. 6: Vypočtené testové kritérium a kritická hodnota – sociální oblíba

Testové kritérium	2,656
Kritická hodnota	5,991

Hodnota testového kritéria je nižší než kritická hodnota. Na hladině významnosti 5 % tedy nezamítáme nulovou hypotézu o nezávislosti jednotlivých znaků, tzn., že statisticky významnou závislost znaků zamítáme.

Z výše uvedených výsledků testu chí – kvadrát vyplývá, že ani jeden z vyhodnocených neurotizujících faktorů, jak byly zjištěny z našeho šetření, nevykazuje statisticky významnou závislost.

6 SHRnutí VÝSLEDKŮ ŠETŘENÍ - VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK A HYPOTÉZ

Před vlastním šetřením byly stanoveny tři výzkumné otázky, které byly následně vyhodnoceny:

1. Jaká je hladina neuroticismu u žáků?

Pomocí dotazníku B. – J.E.P.I. byla prokázána podprůměrná míra neuroticismu u 11,84% všech respondentů (9 žáků). Průměrná míra neuroticismu byla stanovena u 76,32% respondentů (58 žáků) a nadprůměrná u 11,84% respondentů (9 žáků). Grafické znázornění hladiny neuroticismu dokládá graf č. 3.

2. S jakými neurotizujícími faktory se setkáváme nejčastěji?

Pomocí dotazníku vlastní konstrukce bylo zjištěno, že se nejčastěji setkáváme s následujícími neurotizujícími faktory:

- subjektivní hodnocení vlastních schopností (78,95% všech odpovědí na tuto otázku)
- sociální obliba (65,79% všech odpovědí na tuto otázku)
- objektivizované pozorování vlastních schopností (42,11% všech odpovědí na tuto otázku)

Grafické znázornění nejčastěji vyskytovaných neurotizujících faktorů dokládají grafy č. 4 a 5.

3. Které zátěžové faktory souvisí s hladinou neuroticismu u žáků?

Dle našeho šetření souvisí s hladinou neuroticismu u žáků tři zátěžové faktory:

- známka z matematiky
- subjektivní hodnocení vlastních schopností
- sociální obliba

Dále byla stanovena zásadní výzkumná hypotéza:

H1: Mezi hladinou neuroticismu u žáků na 2. stupni základní školy a přítomností neurotizujících faktorů existuje statisticky významný vztah.

Pomocí statistické metody Testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce na 5% hladině významnosti nebyl prokázán statisticky významný vztah ani u jednoho ze tří nejvíce neurotizujících faktorů: známka z matematiky, subjektivní hodnocení vlastních schopností a sociální obliba.

ZÁVĚR

Jako téma své diplomové práce jsem si zvolila problematiku neurotizujících faktorů na 2. stupni základní školy. Hlavním cílem bylo neurotizující faktory vyplývající z prostředí vybrané školy zmapovat a získat o nich podrobnější poznatky. Tento cíl byl splněn.

Práce je formálně rozdělena teoretickou a na praktickou část. V úvodu teoretické části jsem se věnovala neuroticismu jako takovému. Nejprve tento stěžejní pojem vysvětluji z pohledu různých odborníků, následuje přehled neurotických poruch, etiologie zvýšeného neuroticismu a nakonec jeho projevy. V další kapitole jsem se zabývala charakteristikou období mladší adolescence – jeho časovým vymezením a popisem probíhajících tělesných, kognitivních, emocionálních a psychosociálních změn. Poslední kapitola teoretické části se zaměřuje na především na prostředí školy, školní zátěž, její zdroje a úspěšné zvládnání školní zátěže žáky.

Praktická část diplomové práce obsahuje vlastní výzkum organizovaný na 2. stupni základní školy v Aši. Data byla vytěžena pomocí standardizovaného osobnostního dotazníku pro děti B. – J.E.P.I. a pomocí anamnestického dotazníku vlastní konstrukce. Vyhodnocení dat proběhlo prostřednictvím popisné statistiky a Testu chí – kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce.

V úvodu praktické části byly stanoveny výzkumné otázky a zásadní hypotéza, které byly v kapitole „Shrnutí výsledků šetření“ posouzeny. Nejprve byla zjišťována míra neuroticismu u žáků, kdy naprostá většina všech zúčastněných žáků vykazovala průměrnou míru neuroticismu a to celých 76,32% všech respondentů. Můžeme tedy konstatovat, že většina žáků 2. stupně zvolené školy je emocionálně stabilních. Dále bylo zjištěno pomocí vlastního dotazníku, že se zvolený vzorek respondentů nejčastěji setkává s neurotizujícími faktory: subjektivní hodnocení vlastních schopností (78,95%), sociální oblíba (65,79%) a objektivizované pozorování vlastních schopností (42,11%).

Anonymní dotazníkové šetření přineslo také několik zajímavých poznatků, které se někdy neshodovaly s názory v odborné literatuře. Z řady možných neurotizujících faktorů, které byly předem vytipovány, se v našem vzorku respondentů projeví jako nejzávažnější známka z matematiky, subjektivní hodnocení vlastních schopností a sociální oblíba.

Hypotéza, že mezi hladinou neuroticismu u žáků na 2. stupni základní školy a přítomností neurotizujících faktorů existuje statisticky významný vztah, nebyla statistickým testem chí-kvadrát nezávislosti potvrzena.

Uvedené závěry byly vyvozeny z našeho šetření a týkaly se pouze zvoleného vzorku respondentů. Přínos předložené diplomové práce můžeme spatřovat v zjištění, že vzhledem k některým překvapivým výsledkům vlastního šetření, by bylo příhodné se zkoumanou problematikou zabývat i nadále. Pro další zkoumání by bylo např. vhodné zaměřit se na větší vzorek žáků 2. stupně zvolené školy nebo získané výsledky porovnat s novým výzkumem na zbývajících základních školách ve městě.

RESUMÉ

Diplomová práce je zaměřena na neurotizující faktory na 2. stupni základní školy. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část má tři kapitoly. První kapitola se zabývá otázkou neuroticismu, jeho etiologií a projevy a klasifikací neurotických poruch. Druhá obsahuje sociální a psychologickou charakteristiku období adolescence. Poslední kapitola popisuje zdroje školní zátěže. Praktická část obsahuje vlastní výzkum. Použili jsme dva psychologické dotazníky s cílem zjistit míru neurotičnosti u žáků a různé neurotizující faktory. Všechny výsledky šetření jsou vyhodnoceny graficky, možné příčiny jsou slovně popsány a statisticky ověřeny.

The diploma thesis is focused on neuroticism factors of the pupils at the second level of the primary school. The work is divided in the theoretical and practical part. The theoretical part has got three chapters. The first chapter deals with the issue of the neuroticism, its etiology and impacts and with the classification of the neurotic disorders. The second one contains social and psychological characteristic of the adolescence period. The last chapter describes sources of school load. The practical part of the thesis includes own research. We used two psychological questionnaires with the aim to find out the pupil's level of the neuroticism and different neuroticism factors. All results of the research are graphically evaluated, possible causes are verbally described and statistically verified.

SEZNAM LITERATURY

- ČÁP, Jan a MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
- HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- KOHOUTEK, Rudolf a kol. *Základy pedagogické psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 1996. ISBN 80-85867-94-X.
- KRATOCHVÍL, Stanislav. *Jak žít s neurózou. O neurotických poruchách a jejich zvládnutí*. 4. vyd. Praha: Triton, 2006. ISBN 80-7254-553-1.
- LANGMEIER, Josef. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. Praha: Avicenum, zdravotnické nakladatelství, 1983. ISBN neuvedeno.
- LOVASOVÁ, Vladimíra. *Souvislosti neuroticismu*. Plzeň: ZČU, 2017. ISBN 978-80-261-0675-3.
- MACEK, Petr. *Adolescence*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-348-X.
- MATOUŠEK, Oldřich. *Kontexty neuróz*. Praha: Avicenum, zdravotnické nakladatelství, 1986. ISBN neuvedeno.
- MIŇHOVÁ, Jana. *Psychopatologie pro právníky*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2006. ISBN 80-86898-70-9.
- MIŇHOVÁ, Jana a NOVOTNÁ, Lenka. *Psychopatologie pro učitele*. Plzeň: ZČU, 2000. ISBN 807082-594-4.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Lidské emoce*. Praha: Academia, 2000. ISBN 80-200-0763-6.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 1995. ISBN 80-200-0525-0.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-16805.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Úvod do psychologie*. Praha: Academia, 2003. ISBN 80-200-0993-0.

- RABOCH, Jiří a ZVOLSKÝ, Petr a kol. *Psychiatrie*. Praha: Galén, 2001. ISBN 80-7262-140-8.
- ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti – obor v pohybu*. 5. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1174-4.
- SMÉKAL, Vladimír. *Pozvání do psychologie osobnosti. Člověk v zrcadle vědomí a jednání*. 5. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2002. ISBN 80-85947-80-3.
- ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka a kol. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2008. ISBN 978-80-244-2141-4.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie osobnosti*. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-2461832-6.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. – dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.
- VYMĚTAL, Jan. *Úzkost a strach u dětí. Jak jim předcházet a jak je překonávat*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-830-9.

INTERNETOVÉ ZDROJE

Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR: *Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotnických problémů (MKN-10)*. 2018. Dostupné online na www.uzis.cz/katalog/klasifikace/mkn

KÁBRT, Milan. *Test chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce*. 2011. Dostupné online na <http://www.milankabrt.cz/testNezavislosti/>

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ

Obrázek č. 1: Eysenckovo dvojdimenzionální schéma základních dimenzí osobnosti (Říčan, 2007, str. 68).....	6
Obrázek č. 2: Převzat z Nakonečný, 2003, str. 415.....	10
Tabulka č. 1: Primární rysy neuroticismu (Smékal, 2002, str. 198).....	11
Tabulka č. 2: Rozdílné charakteristiky obranných a zvládacích reakcí (modifikovaně podle Erickson et al., 1997, str. 46, in Čáp a Mareš, 2001, str. 532).....	27
Tabulka č. 3: Společné charakteristiky obranných a zvládacích reakcí (modifikovaně podle Erickson et al., 1997, str. 46, in Čáp a Mareš, 2001, str. 532).....	28
Tabulka č. 4: Vypočtené testové kritérium a kritická hodnota – známka z matematiky.....	52
Tabulka č. 5: Vypočtené testové kritérium a kritická hodnota – subjektivní hodnocení vlastních schopností.....	52
Tabulka č. 6: Vypočtené testové kritérium a kritická hodnota – sociální obliba.....	53
Graf č. 1: Obtížnost jednotlivých oblastí života, jak je dospívající vnímali v posledních šesti měsících (Macek, 1999, str. 147).....	24
Graf č. 2: Charakteristika výzkumného vzorku.....	31
Graf č. 3: Celkové výsledky - míra neuroticismu.....	35
Graf č. 4: Výskyt zátěžových faktorů – faktory č. 1 – 5.....	36
Graf č. 5: Výskyt zátěžových faktorů – faktory č. 6 – 10.....	36
Graf č. 6: Neuroticismus a třída.....	37
Graf č. 7: Neuroticismus a pohlaví.....	38
Graf č. 8: Neuroticismus a školní úspěšnost – český jazyk.....	39
Graf č. 9: Neuroticismus a školní úspěšnost – matematika.....	40
Graf č. 10: Neuroticismus a školní úspěšnost – anglický jazyk.....	41
Graf č. 11: Neuroticismus a subjektivní hodnocení vlastních schopností.....	42
Graf č. 12: Neuroticismus a objektivizované pozorování vlastních schopností.....	43
Graf č. 13: Neuroticismus a sociální začlenění.....	44
Graf č. 14: Neuroticismus a patologické sociální prostředí.....	45

Graf č. 15: Neuroticismus a očekávání rodičů.....	46
Graf č. 16: Neuroticismus a vztah k učitelům.....	47
Graf č. 17: Neuroticismus a zájem o studium.....	48
Graf č. 18: Neuroticismus a prostředí školy.....	49
Graf č. 19: Neuroticismus a materiální podmínky.....	50
Graf č. 20: Neuroticismus a sociální obliba.....	51

PŘÍLOHY

Příloha č. 1: Anamnestický dotazník vlastní konstrukce (nevyplněný vzor)

Příloha č. 2: Ukázka vyplněných dotazníků – žák č. 1

Příloha č. 3: Ukázka vyplněných dotazníků – žák č. 2

Příloha č. 4: Výsledná tabulka s odpověďmi žáků

Příloha č. 1: Anamnestický dotazník vlastní konstrukce (nevyplněný vzor)

Pohlaví:	<input type="checkbox"/> Dívka	<input type="checkbox"/> Chlapec		
Třída:	<input type="checkbox"/> 7.	<input type="checkbox"/> 8.	<input type="checkbox"/> 9.	
Známka na posled. vysvědčení:	<input type="checkbox"/> ČJ	<input type="checkbox"/> MA	<input type="checkbox"/> AJ	<input type="checkbox"/> Chování

- 1) Myslím si, že je škola pro mě moc těžká. Ano Ne
- 2) Ve škole musím často čekat, než ostatní děti něco pochopí nebo udělají. Ano Ne
- 3) Ve škole mám kamarády. Ano Ne
- 4) V naší třídě je šikana. Ano Ne
- 5) Naši jsou s mými školními výsledky pořád nespokojeni. Ano Ne
- 6) Většina učitelů mě má ráda. Ano Ne
- 7) Někdy mě vyučování baví. Ano Ne
- 8) Prostředí školy se mi líbí. Ano Ne
- 9) Mám všechny pomůcky jako moji spolužáci. Ano Ne
- 10) Myslím si, že se holkám / klukům ve třídě docela líbím. Ano Ne

Příloha č. 2: Ukázka vyplněných dotazníků – žák č. 1

1

Pohlaví: *Divka* Divka Chlapec

Třída: *8. třída* 7. 8. 9.

Známka na posled. vysvědčení: ČJ MA AJ Chování

1) Myslím si, že je škola pro mě moc těžká. Ano Ne

2) Ve škole musím často čekat, než ostatní děti něco pochopí nebo udělají. Ano Ne

3) Ve škole mám kamarády. Ano Ne

4) V naší třídě je šikana. Ano Ne

5) Naši jsou s mými školními výsledky pořád nespokojeni. Ano Ne

6) Většina učitelů mě má ráda. Ano Ne

7) Někdy mě vyučování baví. Ano Ne

8) Prostředí školy se mi líbí. Ano Ne

9) Mám všechny pomůcky jako moji spolužáci. Ano Ne

10) Myslím si, že se holkám / klukům ve třídě docela líbím. Ano Ne

T-21/čes.

TZ

B - J. E. P. I.

Jméno a příjmení: Dnešní datum:

Datum narození: Třída:

Škola:

P E N L

Návod:

Předkládáme Ti několik otázek týkajících se Tvého chování, toho, jak se cítíš a co děláš. Každá otázka má dvě možnosti pro odpověď: ANO nebo NE. Přečti si pozorně každou otázku a rozhodni se, zda s ní souhlasíš nebo nesouhlasíš. V případě, že souhlasíš, zakroužkuj ANO. Jestliže nesouhlasíš, zakroužkuj NE.

Nezdržuj se příliš dlouho u jednotlivých otázek a nezapomeň, že máš odpovědět na každou otázku.

1. Odpovíš obvykle pohotově, když s tebou někdo mluví? ano ne
 2. Cítíš se často velmi nepříjemně bez zjevné příčiny? ano ne
 3. Máš radost, když se Ti podaří někoho zasměšnit? ano ne
 4. Porušil jsi už někdy školní řád? ano ne
 5. Máš mnoho různých zájmů a zálib? ano ne
 6. Jsi někdy tak neklidný, že neposedíš na jednom místě? ano ne
 7. Baví tě dělat si z jiných lidí legraci? ano ne
 8. Řekl si už někdy o někom něco nepěkného nebo hanlivého? ano ne
- © Psychodiagnostické a didaktické testy, n.p., Bratislava, 1988

- 2 -

9. Máš rád takové situace, ve kterých musíš rychle jednat? ano ne
10. Často lituješ, že jsi udělal něco, co jsi neměl dělat? ano ne
11. Chtějí se ti někteří lidé pomstít za to, co jsi neudělal? ano ne
12. Pokazil nebo ztratil jsi už něco, co ti nepatřilo? ano ne
13. Jsi raději sám, než s druhými dětmi? ano ne
14. Říkají o tobě, že jsi velmi citlivý? ano ne
15. Vadí ti, když musíš být ve společnosti jiných dětí? ano ne
16. Vytahuješ se trochu někdy? ano ne
17. Jsi rád, když je kolem tebe rušno? ano ne
18. Jsi někdy obzvlášť veselý nebo smutný, bez vysvětlitelné příčiny? ano ne
19. Dokážeš se bavit ve veselé společnosti? ano ne
20. Sníš vždy všechno, co máš na talíři? ano ne
21. Dal bys přednost čtení zajímavé knihy před výletem s veselou společností? ano ne
22. Máš strach z něčeho hrozného, co by se mohlo stát? ano ne
23. Stáva se často, že si kamarádi nebo kamarádky s tebou přestanou hrát? ano ne
24. Předstíral jsi už někdy, že neslyšíš, když na tebe volali? ano ne
25. Raději na společném večírku tiše sedíš, než abys vystupoval před ostatními? ano ne
26. Míváš takové myšlenky, které ti brání usnout? ano ne
27. Jsi často účastníkem bitek nebo šarvátek? ano ne
28. Dodržíš vždy to, co slíbíš? ano ne
29. Máš ve zvyku rychle se rozhodovat? ano ne
30. Je mnoho věcí, které tě dokážou rozlobit? ano ne
31. Máš pocit, že se hádáš častěji než většina dětí? ano ne

- 3 -

- | | | |
|---|--------------------------------------|-------------------------------------|
| 32. Vzal sis už někdy víc, než ti patří-
lo? | ano | <input checked="" type="radio"/> ne |
| 33. Chodíš velmi rád na procházky s kamarády? | <input checked="" type="radio"/> ano | ne |
| 34. Míváš pocit, že tě už všechno přestává bavit? | <input checked="" type="radio"/> ano | ne |
| 35. Dokážeš se bavit žertíky, které by mohli ně-
komu ublížit? | ano | <input checked="" type="radio"/> ne |
| 36. Dokážeš vždy zachovat tajemství? | <input checked="" type="radio"/> ano | ne |
| 37. Když se seznamuješ s novými kamarády, začínáš
obyčejně hovořit jako první? | ano | <input checked="" type="radio"/> ne |
| 38. Trápíš se dlouho nad tím, že jsi udělal hloupost? | <input checked="" type="radio"/> ano | ne |
| 39. Rozčilují se dospělí často bez příčiny nad
tvým chováním? | <input checked="" type="radio"/> ano | ne |
| 40. Umyješ si vždy ruce před jídlem? | <input checked="" type="radio"/> ano | ne |
| 41. Rozhoduješ se často okamžitě? | ano | <input checked="" type="radio"/> ne |
| 42. Těžko se soustřeďuješ při nějaké hře nebo
práci? | <input checked="" type="radio"/> ano | ne |
| 43. Používáš s oblibou neslušné výrazy a nadávky? | ano | <input checked="" type="radio"/> ne |
| 44. Omluvíš se vždy, když jsi byl na někoho
zlý? | <input checked="" type="radio"/> ano | ne |
| 45. Rád bys pátral ve starém zámku, o kterém se
povídá, že v něm straší? | ano | <input checked="" type="radio"/> ne |
| 46. Cítíš někdy, že ti tluče srdce? | <input checked="" type="radio"/> ano | ne |
| 47. Trápíš se velmi, pokud ublížíš lidem, které
máš rád? | <input checked="" type="radio"/> ano | ne |
| 48. Sedíš ve třídě vždy tiše, dokonce i když tam
není učitel? | ano | <input checked="" type="radio"/> ne |
| 49. Máš veselou a živou povahu? | <input checked="" type="radio"/> ano | ne |
| 50. Dráždí tě, když jsi kritizován nebo napo-
mínán? | <input checked="" type="radio"/> ano | ne |
| 51. Činí ti potěšení občas trápit zví-
řata? | ano | <input checked="" type="radio"/> ne |
| 52. Splníš si nejdříve povinnosti a až potom
si začneš hrát? | <input checked="" type="radio"/> ano | ne |
-

- 4 -

- | | | |
|---|--------------------------------------|-------------------------------------|
| 53. Dokážeš pobavit skupinu dětí? | <input checked="" type="radio"/> ano | <input type="radio"/> ne |
| 54. Těžko večer usínáš, když máš nějaké trápení? | <input checked="" type="radio"/> ano | <input type="radio"/> ne |
| 55. Hodíš občas odpadky na zem jednoduše proto, že se ti chce? | <input checked="" type="radio"/> ano | <input type="radio"/> ne |
| 56. Poslechneš obyčejně na první slovo? | <input type="radio"/> ano | <input checked="" type="radio"/> ne |
| 57. Pracuješ raději sám než ve společnosti druhých dětí? | <input type="radio"/> ano | <input checked="" type="radio"/> ne |
| 58. Točí se ti někdy hlava? | <input checked="" type="radio"/> ano | <input type="radio"/> ne |
| 59. Myslíš si, že nejlepší je nikomu nedůvěřovat? | <input checked="" type="radio"/> ano | <input type="radio"/> ne |
| 60. Jsi vždy tiše, když dospělí hovoří? | <input checked="" type="radio"/> ano | <input type="radio"/> ne |
| 61. Máš rád bojové a hlučné hry? | <input type="radio"/> ano | <input checked="" type="radio"/> ne |
| 62. Polekáš se, když kolem tebe náhle přeběhne pes? | <input type="radio"/> ano | <input checked="" type="radio"/> ne |
| 63. Máš ve zvyku kreslit nebo psát po zdech kresbičky nebo nápisy, které někoho zesměšňují? | <input type="radio"/> ano | <input checked="" type="radio"/> ne |
| 64. Byl jsi už někdy drzý na své rodiče? | <input type="radio"/> ano | <input checked="" type="radio"/> ne |
| 65. Máš rád podivné a neobyčejné věci? | <input type="radio"/> ano | <input checked="" type="radio"/> ne |
| 66. Cítíš se často osamocený a opuštěný? | <input checked="" type="radio"/> ano | <input type="radio"/> ne |
| 67. Máš hodně kamarádů nebo kamarádek? | <input type="radio"/> ano | <input checked="" type="radio"/> ne |
| 68. Máš ve škole častěji různé těžkosti než jiné děti? | <input checked="" type="radio"/> ano | <input type="radio"/> ne |
| 69. Míváš často děsivé sny? | <input checked="" type="radio"/> ano | <input type="radio"/> ne |
| 70. Vyhledáváš často zábavná setkání? | <input type="radio"/> ano | <input checked="" type="radio"/> ne |
| 71. Jsi často unavený a nevíš proč? | <input checked="" type="radio"/> ano | <input type="radio"/> ne |
| 72. Vykládáš rád svým kamarádům vtipy nebo veselé historky? | <input checked="" type="radio"/> ano | <input type="radio"/> ne |
| 73. Jsou na tebe rodiče hodně přísní? | <input type="radio"/> ano | <input checked="" type="radio"/> ne |
| 74. Rozlobíš se, když musíš někde déle čekat? | <input checked="" type="radio"/> ano | <input type="radio"/> ne |
| 75. Myslí si o tobě jiní lidé, že jsi velmi živý? | <input type="radio"/> ano | <input checked="" type="radio"/> ne |
| 76. Vyhýbáš se zábavným setkáním? | <input type="radio"/> ano | <input checked="" type="radio"/> ne |
| 77. Potřebuješ často povzbuzení svých blízkých? | <input checked="" type="radio"/> ano | <input type="radio"/> ne |
| 78. Bylo ti nepříjemné odpovídat na naše otázky? | <input checked="" type="radio"/> ano | <input type="radio"/> ne |

Příloha č. 3: Ukázka vyplněných dotazníků – žák č. 2

2

Pohlaví: Dívka Chlapec

Třída: 7. 8. 9.

Známka na posled. vysvědčení: ČJ MA AJ Chování

1) Myslím si, že je škola pro mě moc těžká. Ano Ne

2) Ve škole musím často čekat, než ostatní děti něco pochopí nebo udělají. Ano Ne

3) Ve škole mám kamarády. Ano Ne

4) V naší třídě je šikana. Ano Ne

5) Naši jsou s mými školními výsledky pořád nespokojeni. Ano Ne

6) Většina učitelů mě má ráda. Ano Ne

7) Někdy mě vyučování baví. Ano Ne

8) Prostředí školy se mi líbí. Ano Ne

9) Mám všechny pomůcky jako moji spolužáci. Ano Ne

10) Myslím si, že se holkám / klukům ve třídě docela líbím. Ano Ne

T-21/čes.

TZ

B - J. E. P. I.

Jméno a příjmení: Dnešní datum:

Datum narození: Třída:

Škola:

P E N L

Návod:

Předkládáme Ti několik otázek týkajících se Tvého chování, toho, jak se cítíš a co děláš. Každá otázka má dvě možnosti pro odpověď: ANO nebo NE. Přečti si pozorně každou otázku a rozhodni se, zda s ní souhlasíš nebo nesouhlasíš. V případě, že souhlasíš, zakroužkuj ANO. Jestliže nesouhlasíš, zakroužkuj NE.

Nezdržuj se příliš dlouho u jednotlivých otázek a nezapomeň, že máš odpovědět na každou otázku.

1. Odpovíš obyčejně pohotově, když s tebou někdo mluví? ano ne
2. Cítíš se často velmi nepříjemně bez zjevné příčiny? ano ne
3. Máš radost, když se Ti podaří někoho zesměšnit? ano ne
4. Porušil jsi už někdy školní řád? ano ne
5. Máš mnoho různých zájmů a zálib? ano ne
6. Jsi někdy tak neklidný, že neposedíš na jednom místě? ano ne
7. Baví tě dělat si z jiných lidí legraci? ano ne
8. Řekl si už někdy o někom něco nepěkného nebo hanlivého? ano ne

© Psychodiagnostické a didaktické testy, n.p., Bratislava, 1988

- 2 -

- | | | |
|---|------------|-----------|
| 9. Máš rád takové situace, ve kterých musíš rychle jednat? | ano | <u>ne</u> |
| 10. Často lituješ, že jsi udělal něco, co jsi neměl dělat? | <u>ano</u> | ne |
| 11. Chtějí se ti někteří lidé pomstít za to, co jsi neudělal? | ano | <u>ne</u> |
| 12. Pokazil nebo ztratil jsi už něco, co ti nepatřilo? | <u>ano</u> | ne |
| 13. Jsi raději sám, než s druhými dětmi? | <u>ano</u> | ne |
| 14. Říkají o tobě, že jsi velmi citlivý? | <u>ano</u> | ne |
| 15. Vadí ti, když musíš být ve společnosti jiných dětí? | <u>ano</u> | ne |
| 16. Vytahuješ se trochu někdy? | ano | <u>ne</u> |
| 17. Jsi rád, když je kolem tebe rušno? | ano | <u>ne</u> |
| 18. Jsi někdy obzvlášť veselý nebo smutný, bez vysvětlitelné příčiny? | <u>ano</u> | ne |
| 19. Dokážeš se bavit ve veselé společnosti? | <u>ano</u> | ne |
| 20. Sníš vždy všechno, co máš na talíři? | ano | <u>ne</u> |
| 21. Dal bys přednost čtení zajímavé knihy před výletem s veselou společností? | ano | <u>ne</u> |
| 22. Máš strach z něčeho hrozného, co by se mohlo stát? | <u>ano</u> | ne |
| 23. Stává se často, že si kamarádi nebo kamarádky s tebou přestanou hrát? | <u>ano</u> | ne |
| 24. Předstíral jsi už někdy, že neslyšíš, když na tebe volali? | <u>ano</u> | ne |
| 25. Raději na společném večírku tiše sedíš, než abys vystupoval před ostatními? | <u>ano</u> | ne |
| 26. Míváš takové myšlenky, které ti brání usnout? | <u>ano</u> | ne |
| 27. Jsi často účastníkem bitek nebo šarvátek? | <u>ano</u> | ne |
| 28. Dodržíš vždy to, co slíbíš? | ano | <u>ne</u> |
| 29. Máš ve zvyku rychle se rozhodovat? | <u>ano</u> | ne |
| 30. Je mnoho věcí, které tě dokážou rozlobit? | <u>ano</u> | ne |
| 31. Máš pocit, že se hádáš častěji než většina dětí? | <u>ano</u> | ne |

- 3 -

- | | | |
|---|------------|-----------|
| 32. Vzal sis už někdy víc, než ti patřilo? | ano | <u>ne</u> |
| 33. Chodíš velmi rád na procházky s kamarády? | <u>ano</u> | ne |
| 34. Míváš pocit, že tě už všechno přestává bavit? | <u>ano</u> | ne |
| 35. Dokážeš se bavit žertíky, které by mohli někomu ublížit? | ano | <u>ne</u> |
| 36. Dokážeš vždy zachovat tajemství? | <u>ano</u> | ne |
| 37. Když se seznamuješ s novými kamarády, začínáš obvykle hovořit jako první? | ano | <u>ne</u> |
| 38. Trápíš se dlouho nad tím, že jsi udělal hloupost? | <u>ano</u> | ne |
| 39. Rozčilují se dospělí často bez příčiny nad tvým chováním? | <u>ano</u> | ne |
| 40. Umyješ si vždy ruce před jídlem? | ano | <u>ne</u> |
| 41. Rozhoduješ se často okamžitě? | <u>ano</u> | ne |
| 42. Těžko se soustřeďuješ při nějaké hře nebo práci? | <u>ano</u> | ne |
| 43. Používáš s oblibou neslušné výrazy a nadávky? | <u>ano</u> | ne |
| 44. Omluvíš se vždy, když jsi byl na někoho zlý? | ano | <u>ne</u> |
| 45. Rád bys pátral ve starém zámku, o kterém se povídá, že v něm straší? | ano | <u>ne</u> |
| 46. Cítíš někdy, že ti tlouče srdce? | <u>ano</u> | ne |
| 47. Trápíš se velmi, pokud ublížíš lidem, které máš rád? | <u>ano</u> | ne |
| 48. Sedíš ve třídě vždy tiše, dokonce i když tam není učitel? | <u>ano</u> | ne |
| 49. Máš veselou a živou povahu? | <u>ano</u> | ne |
| 50. Dráždí tě, když jsi kritizován nebo napomínán? | <u>ano</u> | ne |
| 51. Činí ti potěšení občas trápit zvířata? | ano | <u>ne</u> |
| 52. Splníš si nejdříve povinnosti a až potom si začneš hrát? | ano | <u>ne</u> |

- 4 -

- | | | |
|---|------------|-----------|
| 53. Dokážeš pobavit skupinu dětí? | <u>ano</u> | ne |
| 54. Těžko večer usínáš, když máš nějaké trápení? | <u>ano</u> | ne |
| 55. Hodíš občas odpadky na zem jednoduše proto, že se ti chce? | <u>ano</u> | ne |
| 56. Poslechneš obyčejně na první slovo? | <u>ano</u> | <u>ne</u> |
| 57. Pracuješ raději sám než ve společnosti druhých dětí? | <u>ano</u> | ne |
| 58. Točí se ti někdy hlava? | <u>ano</u> | ne |
| 59. Myslíš si, že nejlepší je nikomu nedůvěřovat? | <u>ano</u> | ne |
| 60. Jsi vždy tiše, když dospělí hovoří? | <u>ano</u> | ne |
| 61. Máš rád bojové a hlučné hry? | <u>ano</u> | ne |
| 62. Polekáš se, když kolem tebe náhle přeběhne pes? | <u>ano</u> | ne |
| 63. Máš ve zvyku kreslit nebo psát po zdech kresbičky nebo nápisy, které někoho zesměšňují? | <u>ano</u> | <u>ne</u> |
| 64. Byl jsi už někdy drzý na své rodiče? | <u>ano</u> | ne |
| 65. Máš rád podivné a neobyčejné věci? | <u>ano</u> | ne |
| 66. Cítíš se často osamocený a opuštěný? | <u>ano</u> | ne |
| 67. Máš hodně kamarádů nebo kamarádek? | <u>ano</u> | ne |
| 68. Máš ve škole častěji různé těžkosti než jiné děti? | <u>ano</u> | <u>ne</u> |
| 69. Míváš často děsivé sny? | <u>ano</u> | <u>ne</u> |
| 70. Vyhledáváš často zábavná setkání? | <u>ano</u> | ne |
| 71. Jsi často unavený a nevíš proč? | <u>ano</u> | ne |
| 72. Vykládáš rád svým kamarádům vtipy nebo veselé historky? | <u>ano</u> | ne |
| 73. Jsou na tebe rodiče hodně přísní? | <u>ano</u> | <u>ne</u> |
| 74. Rozlobíš se, když musíš někde déle čekat? | <u>ano</u> | <u>ne</u> |
| 75. Myslí si o tobě jiní lidé, že jsi velmi živý? | <u>ano</u> | ne |
| 76. Vyhýbáš se zábavným setkáním? | <u>ano</u> | <u>ne</u> |
| 77. Potřebuješ často povzbuzení svých blízkých? | <u>ano</u> | <u>ne</u> |
| 78. Bylo ti nepříjemné odpovídat na naše otázky? | <u>ano</u> | <u>ne</u> |

Příloha č. 4: Výsledná tabulka s odpověďmi žáků (žák č. 1 – 40, pohlaví, třída, známky)

Žák číslo	Pohlaví D / CH	Třída 7 / 8 / 9	Známky			
			ČJ	MA	AJ	Chování
1	D	8	3	4	4	1
2	D	8	3	4	3	1
3	D	8	2	2	2	1
4	D	8	2	3	1	1
5	CH	8	3	3	3	1
7	D	8	3	3	3	1
8	CH	8	2	2	2	1
9	D	8	2	2	2	1
10	D	8	2	2	1	1
11	D	8	2	3	3	1
12	D	8	2	3	2	1
13	CH	8	2	2	3	1
14	CH	8	3	4	4	1
15	D	8	3	4	3	1
16	D	8	2	2	3	1
17	CH	8	4	4	3	1
18	D	8	3	3	3	1
19	CH	8	3	3	3	1
20	D	8	2	3	3	1
21	D	8	4	5	4	1
22	CH	7	3	3	2	1
23	D	7	3	4	2	1
24	CH	7	3	3	2	1
25	CH	7	2	1	1	1
26	D	7	2	3	2	1
27	CH	7	2	3	2	1
28	CH	7	3	2	1	1
29	D	7	3	4	1	1
30	CH	7	4	4	4	1
32	D	7	3	4	3	1
34	CH	7	1	3	2	1
35	D	7	2	2	1	1
36	CH	7	3	2	3	1
37	D	7	1	1	1	1
38	D	7	3	4	3	1
39	D	7	2	2	1	1
40	D	7	3	3	2	1

Příloha č. 4: Výsledná tabulka s odpověďmi žáků (žák č. 41 - 81, pohlaví, třída, známky)

41	D	7	3	1	2	1
42	CH	7	2	3	3	1
43	CH	7	3	3	4	1
44	D	7	3	2	2	1
45	CH	7	3	3	4	1
46	CH	7	3	3	1	1
47	CH	7	4	4	2	2
48	CH	9	2	2	1	1
49	D	9	1	1	1	1
50	CH	9	2	2	1	1
51	CH	9	3	3	2	1
52	CH	9	2	3	3	1
53	CH	9	4	4	2	1
54	D	9	1	1	1	1
55	D	9	3	4	3	1
56	CH	9	2	3	2	1
57	D	9	2	2	1	1
58	D	9	1	2	1	1
59	D	9	1	2	1	1
60	CH	9	2	2	1	1
61	D	9	3	4	2	1
62	D	9	3	5	3	1
63	D	9	2	3	2	1
64	D	9	2	4	2	1
66	D	9	1	1	1	1
67	D	9	2	3	1	1
68	D	9	1	1	1	1
69	CH	9	3	4	3	1
70	D	9	2	3	2	1
72	CH	9	2	2	1	1
73	D	9	2	2	2	1
74	D	9	1	2	1	1
75	D	9	1	2	1	1
76	D	9	2	3	3	1
77	D	9	1	2	1	1
78	CH	9	2	2	2	1
79	CH	9	1	1	1	1
80	CH	9	2	2	2	1
81	CH	9	3	4	3	1

Příloha č. 4: Výsledná tabulka s odpověďmi žáků (žák č. 1 – 40, odpovědi na otázky ve vlastním dotazníku)

Otázka									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ne	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ne
Ne	Ano	Ano	Ano	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ne
Ne	Ano	Ano	Ne	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano
Ne	Ano	Ano	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ne	Ne
Ano	Ne	Ano	Ne	Ne	Ano	Ano	Ano	Ne	Ne
Ne	Ano	Ano	Ne	Ne	Ano	Ano	Ano	Ne	Ne
Ne	Ano	Ano	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ne
Ne	Ne	Ano	Ne	Ano	Ne	Ano	Ne	Ano	Ne
Ne	Ano	Ano	Ne	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano
Ne	Ne	Ano	Ne	Ne	Ano	Ano	Ano	Ne	Ne
Ne	Ano	Ano	Ne	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano
Ano	Ne	Ano	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano
Ano	Ne	Ano	Ne	Ne	Ano	Ano	Ne	Ano	Ne
Ne	Ano	Ano	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ne
Ano	Ne	Ano	Ne	Ano	Ano	Ano	Ne	Ne	Ne
Ne	Ano	Ano	Ne	Ano	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano
Ne	Ne	Ano	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ne
Ano	Ano	Ano	Ne	Ne	Ne	Ne	Ano	Ne	Ne
Ne	Ano	Ano	Ne	Ano	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano
Ne	Ne	Ano	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ne
Ano	Ano	Ano	Ne	Ne	Ne	Ne	Ano	Ne	Ne
Ne	Ano	Ano	Ne	Ne	Ano	Ne	Ne	Ne	Ano
Ano	Ano	Ano	Ne	Ano	Ano	Ano	Ne	Ano	Ne
Ne	Ano	Ano	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano
Ano	Ne	Ne	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ne
Ano	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ne	Ne	Ano
Ano	Ne	Ne	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ne
Ne	Ano	Ano	Ano	Ne	Ano	Ano	Ano	Ne	Ano
Ne	Ano	Ano	Ne	Ne	Ano	Ano	Ne	Ano	Ano
Ano	Ano	Ano	Ano	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ne
Ne	Ano	Ano	Ne	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ne
Ano	Ne	Ano	Ne	Ano	Ne	Ano	Ne	Ne	Ne
Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ne
Ne	Ne	Ano	Ne	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ne

Příloha č. 4: Výsledná tabulka s odpověďmi žáků (žák č. 41 - 81, odpovědi na otázky ve vlastním dotazníku)

Ano	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ne	Ne	Ne
Ne	Ne	Ano	Ne	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ne
Ne	Ne	Ano	Ano	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano
Ne	Ano	Ano	Ano	Ne	Ano	Ano	Ne	Ano	Ne
Ne	Ne	Ano	Ne	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano
Ne	Ne	Ano	Ne	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ne
Ne	Ne	Ano	Ano	Ne	Ne	Ano	Ano	Ne	Ano
Ne	Ne	Ano	Ne	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ne
Ne	Ano	Ano	Ne	Ne	Ano	Ano	Ne	Ano	Ne
Ne	Ano	Ano	Ne	Ne	Ano	Ano	Ne	Ano	Ne
Ne	Ne	Ano	Ne	Ne	Ano	Ano	Ne	Ano	Ne
Ne	Ano	Ano	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ne	Ne
Ne	Ano	Ano	Ne	Ne	Ano	Ano	Ne	Ano	Ne
Ne	Ne	Ano	Ne	Ne	Ano	Ne	Ano	Ano	Ano
Ne	Ne	Ano	Ne	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ne
Ne	Ne	Ano	Ne	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ne
Ne	Ne	Ano	Ne	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ne
Ne	Ano	Ano	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ne	Ne
Ne	Ne	Ano	Ne	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ne
Ne	Ne	Ano	Ne	Ne	Ano	Ano	Ano	Ne	Ne
Ne	Ne	Ano	Ne	Ne	Ano	Ano	Ne	Ano	Ano
Ne	Ne	Ano	Ne	Ne	Ano	Ano	Ne	Ano	Ano
Ne	Ne	Ano	Ne	Ne	Ano	Ano	Ne	Ano	Ano
Ano	Ne	Ano	Ne	Ne	Ne	Ano	Ne	Ne	Ne
Ne	Ne	Ano	Ne	Ne	Ano	Ne	Ano	Ano	Ne
Ne	Ne	Ano	Ne	Ne	Ano	Ano	Ano	Ne	Ne
Ano	Ne	Ano	Ne	Ano	Ne	Ano	Ne	Ne	Ano